



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de  
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación  
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del  
cine francés en 1º de Bachillerato a través de la Flipped  
Classroom y el Aprendizaje Basado en Proyectos

Trabajo fin de estudio presentado por:	Laura Díaz Díaz
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Francés
Director/a:	Luis Alberto Mayoral Marcos
Fecha:	Mayo 2024

## Resumen

Estudiar una Segunda Lengua Extranjera a través del uso de elementos cinematográficos y digitales supone una fuente enriquecedora para el alumnado, debido al alto grado motivacional que este mismo proporciona a los más jóvenes. Por otro lado, el veloz desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información nos permite acceder a multitud de recursos didácticos en las aulas que favorecen la formación y el desarrollo de todo el estudiantado. A través del Trabajo de Fin de Especialidad se ha pretendido diseñar una propuesta de intervención didáctica enfocada en la mejora de la capacidad lecto-escritora, así como en el desarrollo de los conocimientos culturales por parte del alumnado de 1º de Bachillerato, a partir de dos metodologías activas: Flipped Classroom y Aprendizaje Basado en Proyectos. Para ello, se ha procedido a realizar una búsqueda detallada sobre ambos métodos, descubriendo su definición, tratamiento y estructura, con el fin de garantizar su correcta implantación en el aula. Asimismo, se ha considerado trascendental la ejecución de actividades diseñadas por parte de la docente para la correcta consecución del objetivo final, realizar un vídeo doblado. Durante todas las fases del proceso se han tenido en cuenta las necesidades individuales del alumnado, atendiendo así al principio de inclusión. Las conclusiones apuntan a demostrar la importancia del uso del cine en el aula para conocer nuevos esquemas de conocimiento, particularmente, en el estudio de una lengua extranjera.

**Palabras clave:** Cine, Clase Invertida, Aprendizaje Basado en Proyectos, Bachillerato, TIC.

## Abstract

Studying a Second Foreign Language through the use of cinematographic and digital elements is an enriching source for students due to the high degree of motivation that it provides to the youngest people. Additionally, the rapid development of New Information Technologies allows us to access a multitude of teaching resources in classrooms that favor the training and development of all students. Through the Master's Thesis, an educational intervention proposal has been designed, focused on improving reading-writing ability as well as the development of cultural knowledge by 1st year Baccalaureate students, based on two methodologies active: Flipped Classroom and Project Based Learning. To this end, a detailed search has been carried out on both methodologies, discovering their definition, treatment and structure, in order to guarantee their correct implementation in the classroom. Next, importance has been given to the execution of activities designed by the teacher for the correct achievement of the final objective, making a video. During all phases of the process, the individual needs of the students have been taken into account, in this way attending to the principle of inclusion. The conclusions point to demonstrate the importance of using cinema in the classroom to discover new knowledge schemes, particularly in the study of a foreign language.

**Keywords:** Cinema, Flipped Classroom, Project Based Learning, Baccalaureate, TIC.

## Índice de contenidos

1.	Introducción.....	7
1.1.	Justificación y planteamiento del problema .....	7
1.2.	Objetivos.....	10
1.2.1.	Objetivo general .....	10
1.2.2.	Objetivos específicos .....	10
2.	Marco teórico .....	11
2.1.	Metodologías activas: Flipped Classroom y Aprendizaje Basado en Proyectos .....	11
2.1.1.	Flipped Classroom o Aula Invertida: definición, tratamiento y estructura. ....	11
2.1.2.	Aprendizaje Basado en Proyectos: definición, tratamiento y estructura. ....	12
2.2.	El cine como elemento pedagógico.....	15
2.3.	El fenómeno del doblaje cinematográfico .....	17
3.	Propuesta de intervención .....	19
3.1.	Presentación de la propuesta.....	19
3.2.	Contextualización de la propuesta .....	19
3.3.	Intervención en el aula .....	23
3.3.1.	Objetivos.....	23
-	Objetivos generales de etapa .....	23
-	Objetivos didácticos (OD) de la propuesta didáctica. ....	24
3.3.2.	Competencias .....	26
3.3.3.	Contenidos.....	27
3.3.4.	Metodología .....	29
3.3.5.	Cronograma y secuenciación de actividades .....	33
3.3.8.	Evaluación. Criterios de calificación. ....	38
3.4.	Evaluación de la propuesta.....	39
4.	Conclusiones .....	41
5.	Limitaciones y prospectiva .....	42

6. Referencias bibliográficas .....	<b>43</b>
Anexo A. Informe Pisa, 2022 .....	<b>49</b>
Anexo B. ABP vs. Aprendizaje Convencional .....	<b>50</b>
Anexo C. Objetivos generales de etapa .....	<b>51</b>
Anexo D. Competencias específicas y descriptores .....	<b>52</b>
Anexo E. Relación de elementos curriculares .....	<b>53</b>
Anexo F. Rúbricas y diario de aprendizaje.....	<b>59</b>
Anexo G. Modelo de guion cinematográfico.....	<b>63</b>
Anexo H. Tabla de actividades.....	<b>64</b>

## Índice de tablas

<i>Tabla 1. Ejemplo de tabla con datos sobre el estudio de hábitos y prácticas culturales durante el año 2021-2022 en España realizado por el Ministerio de Cultura y Deporte, según el grado de interés por el cine. ....</i>	<i>8</i>
<i>Tabla 2. Objetivos de etapa de Bachillerato reflejados en el Boletín Oficial del Estado. ....</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 3. Competencias clave trabajadas en la propuesta de intervención didáctica.....</i>	<i>26</i>
<i>Tabla 4. Competencias específicas y descriptores operativos del perfil de salida (anexo D). ....</i>	<i>27</i>
<i>Tabla 5. Calendario de reparto de sesiones. ....</i>	<i>33</i>
<i>Tabla 6. Criterios de calificación. ....</i>	<i>38</i>
<i>Tabla 7. Matriz DAFO. ....</i>	<i>39</i>

## 1. Introducción

### 1.1. Justificación y planteamiento del problema

El presente trabajo nace de la importancia que ha alcanzado el componente cinematográfico en nuestra sociedad, así como el uso de las herramientas tecnológicas, tanto en el ámbito personal como en el profesional. Como bien sabemos, hoy en día, los medios tecnológicos forman parte, no sólo de nuestros hogares, sino también de nuestras aulas. Comprendemos los medios digitales como aquellos «instrumentos tecnológicos que ayudan a presentar información mediante sistemas acústicos (audio), ópticos (visual), o una mezcla de ambos (audiovisual), y que, por tanto, pueden servir de complemento a otros recursos o medios de comunicación clásicos en la enseñanza como son las explicaciones orales con ayuda de la pizarra o la lectura de libros» (Adame, 2009, p. 2). Tal y como indica García Arias (2018), el cine y todo lo que este engloba, reúne las características adecuadas para trabajarlo en el contexto educativo (p.13), especialmente con los más jóvenes, y aún todavía más el conjunto de recursos digitales de Internet, los cuales afectan a nuestra manera de relacionarnos con el mundo (Laura Cuesta, 2021). Por ello y, tal y como apunta E. Martínez-Salanova (2003), «no nos podemos permitir el lujo de dejar de utilizarlo en las aulas» (p.47). Ello se demuestra a través de estudios como el del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, quien analiza los hábitos y prácticas culturales durante el año 2021-2022 y en el cual se notifica, según el grado de interés por el cine, que el 42% de entre los adolescentes de 15 a 19 años afirma estar interesado por el arte cinematográfico en un marcador de entre el 9 y el 10, disminuyendo a su vez dicha inquietud conforme las personas avanzan en edad (Ministerio de Cultura, 2021-2022, p.347).

Además de ello, para subrayar la relevancia del cine en el contexto educativo, cabe remarcar la aportación de Alarcón y Aguirre (2007) quiénes opinan que el cine, así como la literatura, comparten el mismo objetivo: «la historia contada que trasciende al lenguaje para convertirse en fuente de emociones y de sentimientos» (p.132-133); consumir y trabajar este tipo de modalidad artística – en nuestro caso en el aula - nos permite, según dichos autores, sondear en lo más profundo de nosotros mismos a través del lenguaje. Por todo ello, en dicha propuesta se hace uso de elementos digitales y propios del contexto cinematográfico con el objetivo de introducir al alumnado en un contexto diferente al usual en el aula, en el que sean

capaces de planificar y organizar las distintas fases de un proyecto, así como desarrollar sus capacidades, valores y actitudes, entre otros.

Dicho enfoque se fundamenta, principalmente, en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato en la materia de Segunda Lengua Extranjera (Francés) de la actual ley vigente LOMLOE. Dicho decreto, fuente de orientación y cumplimiento, señala entre los saberes básicos a desarrollar en el aula, aquel de las «herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera» (Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, p. 241). Así pues, con el siguiente Trabajo de Fin de Máster se pretende realizar una propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del cine francés en el aula de lengua francesa de 1º de Bachillerato, a través del diseño de una Unidad Didáctica centrada en el empleo de las herramientas digitales y analógicas, al igual que en la modalidad cinematográfica del doblaje; ambas de gran envergadura para el correcto transcurso de la propuesta.

**Tabla 1.** Ejemplo de tabla con datos sobre el estudio de hábitos y prácticas culturales durante el año 2021-2022 en España realizado por el Ministerio de Cultura y Deporte, según el grado de interés por el cine.

6.1 Personas según el grado de interés por el cine							
<i>(Distribución porcentual horizontal)</i>							
	TOTAL	10-9	8-7	6-5	4-3	2-0	Media
<b>TOTAL (Miles)</b>	40.163	11.528	14.322	8.858	2.100	3.355	6,9
<b>%</b>	100	28,7	35,7	22,1	5,2	8,4	-
<b>SEXO</b>							
Hombres	100	25,6	36,4	23,6	5,5	8,8	6,7
Mujeres	100	31,6	34,9	20,6	4,9	7,9	7,0
<b>EDAD</b>							
De 15 a 19 años	100	42,0	38,5	14,3	2,4	2,9	7,8
De 20 a 24 años	100	40,0	38,7	14,5	3,3	3,5	7,7
De 25 a 34 años	100	36,6	38,1	16,9	4,7	3,6	7,5
De 35 a 44 años	100	34,7	39,0	18,7	3,7	3,9	7,4
De 45 a 54 años	100	28,6	38,6	21,2	4,3	7,3	7,0
De 55 a 64 años	100	24,7	36,2	24,4	5,4	9,4	6,7
De 65 a 74 años	100	17,6	30,6	30,5	7,8	13,6	6,0
De 75 años en adelante	100	14,5	24,0	30,8	9,5	21,2	5,3

Fuente: Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2022.



Por otro lado, es relevante añadir que dicha propuesta didáctica es diseñada con el objetivo, entre otros, de mejorar los resultados del último informe publicado en la web del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes en la que, a través de los resultados del estudio PISA, se refleja de manera notable un descenso en el año 2022 del rendimiento en lectura de los estudiantes (con un valor de 474) con respecto al año 2015, año más positivo hasta la fecha con un valor de 496 (véase anexo A). Asimismo, se notifica, a través de una figura que mide el nivel de rendimiento en lectura por parte de los integrantes del Informe PISA, que España (474) junto con Chipre (381), conforman dos de los países con puntuación más baja, con respecto a Irlanda (516); tanto España como Chipre – aunque esta primera se aproxima - no superan ni el promedio de la OCDE (476) ni el de la UE (475). (PISA, 2022, p.26) (véase imagen 2, anexo A)

A partir de dicho proyecto se propone mejorar, pues, los resultados reflejados en dicho informe; empleando un conjunto de recursos digitales y cinematográficos, el estudiantado desarrollará las capacidades lecto-escritoras, a través de la producción del guion fílmico y la lectura de fragmentos literarios apoyados en el componente dinámico y motivacional. En línea con esto último, y tal y como indica María Elvira Barrios (1997) en su trabajo sobre motivación en el aula, «en el campo de la enseñanza de idiomas, asimismo, es lugar común la idea de que el éxito está estrechamente ligado al grado de motivación del alumno» (p.19). Esta idea se vincula considerablemente con aquella de Luis López Muñoz (2004), quién considera que debemos como docentes variar el modo de transmitir el conocimiento, con el fin de favorecer la motivación e implicación del alumnado (p.101). Por ello, en dicha intervención didáctica creemos conveniente trabajar en el diseño de una propuesta que no sólo aumente la motivación del alumnado, sino que esta última se desarrolle proporcionando *input* al alumnado de manera variada, flexible y teniendo en cuenta sus inquietudes y necesidades. Para ello, se pretende aplicar dos de las metodologías activas imperantes en la didáctica del siglo actual, con el fin de que estas favorezcan al proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado. Aplicamos, en primera instancia, el Flipped Classroom, metodología que permite potenciar la autonomía del alumnado, del mismo modo que la responsabilidad y organización en el área de trabajo; en segunda instancia, implantamos el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual posibilita al alumnado desarrollar la competencia social y digital, entre otras, al mismo tiempo que trabaja en la ejecución del producto final solicitado.

## 1.2. Objetivos

### 1.2.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del cine francés en el aula de 1º de Bachillerato a través de la Flipped Classroom y del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

### 1.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de este trabajo son:

- Realizar una investigación bibliográfica sobre el uso de la Flipped Classroom y la ABP en el aula de lenguas extranjeras.
- Diseñar actividades en las que, a través del ABP y la Flipped Classroom, el alumnado amplíe sus conocimientos cinematográficos.
- Diseñar actividades que empleen los recursos TIC: Windows Movie Maker, Audacity y Word.
- Examinar el grado de dificultad para el estudiantado en el uso de las plataformas digitales.
- Considerar la legislación estatal y autonómica vigente como vía de información y orientación.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Metodologías activas: Flipped Classroom y Aprendizaje Basado en Proyectos

#### 2.1.1. Flipped Classroom o Aula Invertida: definición, tratamiento y estructura.

La Flipped Classroom o Aula Invertida es un enfoque didáctico del siglo XX, originario de los Estados Unidos, cuya modalidad puede encontrarse bien digital (a través, por ejemplo, de vídeos de YouTube) o bien escrita (a través, por ejemplo, del libro de texto) (Faillet, 2014, p. 652). Dicha metodología invierte el modelo tradicional de la educación en un modelo didáctico que traslada la ejecución de diversas tareas, tradicionalmente ejecutadas en el aula, a casa, agilizando así el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado. En dicho proceso de aprendizaje, y tal como indica Barreras Gómez (2016), la docente ejerce el rol de guía y orientadora, alejándose así del rol activo y único de transmisora del saber (p. 175/176). Particularmente, este cambio en la forma de impartir se ha visto favorecido conforme han alcanzado mayor relevancia las Nuevas Tecnologías de la Información en nuestra sociedad, así como la competencia digital de los más jóvenes ha mejorado (p.176). Además, a través de dicho método, se promueve la creatividad, comunicación y participación, de igual modo que el desarrollo de las habilidades necesarias para crear individuos competentes y capaces de cohabitar en sociedad (p.179). En cuanto al tiempo dedicado en clase, destaca el aprovechamiento significativo en el uso de este método, pues en el aula se hace uso del tiempo exclusivamente para ejercicios de aplicación de contenidos y actividades que inviten al diálogo entre compañeros y/o profesor (Faillet, 2014, p. 652). En lo que concierne a la implantación de dicha metodología en el aula, destaca, según Villegas Davila (2022), la importancia del uso por parte de la docente del sistema de la Taxonomía de Bloom, el cual permite a la profesora categorizar y evaluar los elementos trabajados (p. 3).

Por otro lado, algunos estudios centrados en el uso de dicha metodología en el aula de idiomas muestran la importancia de implantar este tipo de nuevos enfoques para que el alumnado sienta su permanencia en el contexto educativo, y más concretamente, en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Barrera Gómez (2016), a través de un ejemplo trabajado en el aula de idiomas, muestra cómo por vía de dicho método, el alumnado puede formar parte de su propio proceso aportando su dosis de conocimiento y nutriendo de valor la información dada

por sus compañeros (p.188). Añadir a lo anterior, las resoluciones del estudio realizado en la etapa de Bachillerato de una institución educativa de titularidad pública, a través de las cuales se notifica el bienestar del alumnado en cuanto a la implantación de dicha metodología en el aula, en base a los siguientes puntos: entretenimiento, interés por continuar con el método y recomendación a un amigo/a (Herrera Sierra et. al, 2019, p.29).

En cuanto a la estructura organizativa de la Flipped Classroom, esta se basa en dos fases principales: la instrucción autónoma del estudiantado, donde se trabaja en los aspectos más teóricos, y la fase colaborativa y cooperativa en el aula de lenguas extranjeras, centrada en la resolución de problemas, aplicación de contenidos y experimentación entre compañeros y compañeras; la aplicación de la metodología requiere de la presencia de la docente, quien debe orientar en todo momento al alumnado, promoviendo un trabajo diverso y con materiales variados (Universidad de Girona, 2023, p.8).

### 2.1.2. Aprendizaje Basado en Proyectos: definición, tratamiento y estructura.

El Aprendizaje Basado en Proyectos o ABP es una metodología didáctica que busca la intervención del alumnado de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, constatamos que se trata de un método que invita al aprendizaje significativo, pues existe una implicación directa por parte del estudiantado (Universidad de Girona, 2012, p.14). El alumnado planifica, aborda y evalúa el proyecto, dándole forma y tomando decisiones propias durante todo el proceso. Tal y como indica Lourdes Galeana (2016), doctora en la Universidad de Colima, dicho modelo se sustenta en el constructivismo (p.2), es decir, el alumnado construye su propio aprendizaje a través del uso de conocimientos previos, la creación de nuevos esquemas mentales y la interacción con el entorno. Dicha práctica permite al alumnado dar respuesta a las necesidades y problemas existentes del actual siglo XXI, a través de la adquisición de competencias relevantes en el mundo de los más jóvenes. (Trujillo Sáez, 2015. p.30).

Por otro lado, cabe añadir que en dicha metodología, y tal y como indica Trujillo Sáez (2015), los conocimientos no son transmitidos de manera magistral por parte de la profesora, sino que la docente tiene la función de «crear la situación de aprendizaje que permita que los estudiantes puedan desarrollar el proyecto, lo cual implica buscar materiales, localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupos, y evaluar el trabajo, entre otros». (p.20) Por

esto último, la presencia activa del estudiante es fundamental durante todo el proceso, ya que solo así el proyecto llega a término; para que esto ocurra, es necesaria la presencia del trabajo cooperativo entre compañeros, así como el trabajo autónomo por parte de todo el estudiantado, pues de esta manera se consigue enriquecer el proceso educativo. (Aritio Solana et. al, 2021, p.13)

De igual manera, para Zambrano Briones et., al (2022), de entre los elementos diferenciadores entre el aprendizaje convencional y el Aprendizaje Basado en Proyectos, encontramos el papel activo en este último de los alumnos en el proceso educativo, el cual involucra también el proceso de evaluación, así como la funcionalidad secundaria de la docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros (véase anexo B). Asimismo, cabe añadir la aportación de Aritio Solana et al. (2021), quienes describen al aprendizaje convencional como una metodología «que suele provocar un aprendizaje memorístico, de corta duración y acrítico» (p. 9), basándose en el trío: «presentación, práctica y prueba», apostando al mismo tiempo por metodologías más innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el cual refleja que «hay maneras de enseñar que entienden que aprender no es solamente entender y memorizar, sino también buscar, elegir, discutir, aplicar, errar, corregir y ensayar» (2021, p.9); el alumnado, en este último caso, tiene por meta resolver la situación planteada por la docente a través del uso de herramientas y estrategias (p.9). Para ello, hay que considerar unos pilares que permitan construir y realizar las acciones mencionadas. De entre dichos pilares encontramos, en correlación con autores anteriormente mencionados, la importancia de trabajar contenidos funcionales y adaptados a las circunstancias del alumnado, así como temas que potencien su motivación (2021, p.10). Del mismo modo, es necesario establecer la idea y preparar la pregunta que guíe al alumnado durante el proceso, así como acondicionar la situación de aprendizaje previo comienzo; dicho decoro previo debe ser motivador, sugerente y capaz de movilizar la «necesidad del saber» por parte del alumnado. En adición a lo anterior, se debe especificar la relevancia que la retroalimentación, evaluación, revisión y participación del alumnado tiene en este tipo de metodología didáctica; dichos elementos conducen al estudiantado a ser el artífice de su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo su motivación, su autonomía, sus responsabilidades y el desarrollo competencial en su trabajo y/o proyecto (2021, p.11).

Todos los anteriores puntos mencionados se proyectan a lo largo de una secuenciación de fases que permiten al estudiantado desarrollar y conducir a término el proyecto de naturaleza didáctica. Con el fin de mencionar los pasos necesarios, destacamos las fases de implantación del artículo de Zambrano et, al. (2022), quien detalla: la fase inicial, de desarrollo y final; la primera se fundamenta en la selección temática, la selección grupal y la distribución de objetivos; la segunda se presenta como fase de búsqueda de información, análisis y producción del producto, y en la fase final se procede a presentar y evaluar el producto final (p.177). En línea con la anterior aportación, subrayamos aquella de Aritio Solana et al. (2021), quiénes proyectan el ABP de la siguiente manera: fase de presentación y diseño, investigación-acción y finalmente, la fase de evaluación; en la primera de ellas se concreta el *modus operandi* del proyecto que se va a realizar (estrategias, herramientas a utilizar, etc.); la segunda de ellas se fundamenta en la búsqueda de información relacionada con la problemática del proyecto, así como en las dudas y evaluación continua del estudiante con respecto al desarrollo del producto. En dicha fase, el alumnado participa, recibe retroalimentación por parte de la docente y hace uso del conjunto de estrategias y herramientas necesarias para la ejecución de las tareas, y más concretamente, para encontrar la «solución a la pregunta guía» (p.13). Finalmente, en el proceso de evaluación, el estudiantado evalúa y valora el proceso de construcción y el producto final obtenido (p.14); en esta fase el alumnado debe reflexionar sobre el proceso y plantear posibles acciones de mejora para llevar a cabo cometidos futuros de manera satisfactoria en el aula.

## 2.2. El cine como elemento pedagógico

«Estamos acostumbrados a hablar de cine, verlo, asociarlo con nuestra vida, en fin, a asumirlo como un arte ordinario. Es tan común llevarlo a casa o a una comunidad, acercándolo cada vez más a nuestras rutinas en lugar de tomar distancias respecto a su existencia, no como sospecha, sino como la posibilidad de pensar con él y a través de él» (Peña, 2010, p. 56).

Pese a la gran importancia que se le dota al cine en las sociedades actuales, todavía existen elementos dentro de él que ofenden a ciertos individuos, lo que genera un cierto malestar general. En esta línea encontramos la idea de Martínez Salanova (2003), quién señala que «las películas que gustan a los jóvenes, aunque puedan escandalizar a los adultos por su planteamiento, su lenguaje y los escenarios en que se mueven, responden a problemáticas y modos de comportamiento actuales» (p.47). Es por ello que el cine debe ser observado como parte integrante de nuestra sociedad, y por lo tanto, como elemento a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tomando como base la descripción de Martínez-Salanova (2003), señalamos que el componente cinematográfico no puede ser observado desde un prisma exclusivamente lúdico, sino que debemos entender y respetar que este tiene un efecto moldeador en la vida de los individuos, ya que responde a las actitudes, necesidades y problemas de estos últimos (p.45). Por todo ello, emplear películas u otros contenidos en formato cinematográfico en el aula de idiomas, puede servir como «instrumento pedagógico orientado a la formación integral de los alumnos y a complementar el desarrollo del programa de una asignatura» (García Amilburu, 2010, p.27). Esto último es más sencillo en estas últimas décadas, pues «el creciente desarrollo y la rápida comercialización de las nuevas tecnologías audiovisuales han puesto a disposición de los docentes desde hace unos años un instrumento que está resultando muy eficaz para ayudarlos a la tarea educativa que tienen encomendada» (2010, p.28). El alumnado, tras visionar los productos cinematográficos, puede «leer, estudiar e interpretar la película, y si es posible, investigar sobre su entorno, sus características principales y llevar la película a situaciones didácticas relacionadas con otros conocimientos» (Martínez-Salanova, 2003, p.47).

De igual manera, cabe destacar que presentar al alumnado los contenidos en formato digital, y más concretamente en formato audiovisual, «facilita su interiorización en mayor medida

que la presentación de ese mismo asunto de un modo meramente conceptual» (García Amilburu, 2010, p.29). En esta misma línea, Peña Zarpa (2010) propone que no debemos observar cine y educación como elementos complementarios, sino que tenemos que pensar en ambos como una simple «conjunción» (2010, p. 57); esto es debido a las diferencias existentes entre ambos, a su diversidad de funciones. En términos de dicha autora, «mientras que A – educación – se caracteriza por la sistematización y por un fin aceptado desde un contrato público que por tradición se hereda en una sociedad, B – cine – remite a la creación de imágenes a partir de pensamientos» (p.56); ello constata la manera que cada uno tiene de actuar en el paradigma socio-educativo, pero no se debe olvidar que ambos son una «forma de conocimiento» (p.57).



### 2.3. El fenómeno del doblaje cinematográfico

Aunque la traducción audiovisual –de aquí en adelante TVA– surgió paralelamente al paradigma cinematográfico, es tan solo desde hace dos décadas que el doblaje y la subtitulación, enmarcados en la TVA, son estudiados por especialistas en traductología. Dichos estudios se centran, principalmente, en el análisis e investigación de los productos multimodales y multimedia de una lengua y cultura determinada (Orrego Carmona, 2013, p.298). Concretamente, la presencia de los subtítulos en el cine se muestra desde los inicios de este mismo, o más concretamente, con la presencia del cine mudo. Orrego Carmona (2013) constata que: «los intertítulos que describían sonidos o el argumento por medio de fotogramas con texto escrito entre escena y escena son considerados predecesores de los subtítulos. La primera película en usar intertítulos fue *Uncle Tom's Cabin* en 1903». No obstante, a pesar de sus orígenes, su evolución y desarrollo emerge gracias «al surgimiento y a la expansión de la televisión» (2013, p.298).

Es remarcable añadir en lo que concierne al cine, y tal y como indica Delgado Cabrera (1994) en su artículo sobre *Cine, Literatura y Enseñanza* «en el producto fílmico se da una cantidad considerable de elementos» (p.21). Según él, dichos elementos están diferenciados en: los visuales y los auditivos (p.21), los cuales están formados con «información codificada en distintos sistemas sígnicos», indica Martínez Sierra (2016, p. 3). El proceso de traducción puede darse, o mediante la sustitución de elementos del formato digital, como se da en el doblaje, o mediante la adición de nuevos elementos al texto original, como ocurre en la subtitulación. En el caso de la TAV, es necesario intentar evitar cualquier tipo de alteración y/o modificación sígnica (Orrego Carmona, 2013, p. 300), pues el principal objetivo es plasmar de igual manera que el autor, el mensaje que se quiere transmitir.

Por otro lado, en lo correspondiente a la modalidad de doblaje, señalamos que, aunque este surgió de manera muy pobre técnicamente, lo que condujo a una mala acogida, «fue poco a poco ganando credibilidad» (Chaume, 2013, p.15); este tomó importancia especialmente en varios países, entre los cuales encontramos España, lugar donde se ha dado gran peso al elemento del doblaje desde hace años, tal y como indican Mejías-Climent et al. (2021, p. 209); asimismo, Orrego Carmona (2013) añade que dicho consumo también se expande a países

como Francia, Alemania o Italia, contrariamente a otros países de Europa que «han tenido una mayor inclinación por la subtitulación» (p.300).

Con respecto a las fases de elaboración, destacamos que:

«Los procesos de traducción para doblaje abarcan desde el encargo de la traducción por parte de la distribuidora, cadena de televisión o plataforma de VOD hasta la locución del guion traducido en sala de doblaje y mezclado de pistas para obtener el producto definitivo, pasando por la etapa previa de traducción del guion y ajuste o pautado del texto [...]» (Mejías-Climent et al., 2021, p. 209)

Dicho proceso invita, no sólo a adquirir el producto final doblado – en términos filmicos -, sino también a llevar a cabo el procedimiento previo. Por otro lado es, y tal y como describe Orrego Carmona (2013) en palabras de F.Chaume: «una técnica substitutiva en la que los diálogos originales, las voces de los actores de la versión original, son remplazados por otros diálogos, esta vez traducidos a la lengua de llegada» (p.304); para el planteamiento y realización del doblaje, es necesario tener en cuenta, en el proceso de elaboración, la sincronización labial de los actores de doblaje, con el fin de facilitar la comprensión del oyente y/o espectador, así como la duración isócrona de los diálogos, para adaptar de manera adecuada los diálogos a la lengua origen (p.304). Finalmente, destacar la relevancia de la modalidad de doblaje en el aula de idiomas extranjeras a partir de la cita extraída de Orrego Carmona (2013), quién afirma que «el proceso de doblaje implica la participación de muchos más actores que el proceso de subtitulación» (p.304); a partir de esta cita, podemos concluir que el doblaje requiere de trabajo en grupo, pues es un proceso extenso que exige múltiples observaciones y procedimientos. Es por ello que, hacer uso de dicha modalidad en el aula de idiomas extranjeras, donde se necesita de la participación activa del alumnado, es de gran utilidad y proporciona al estudiantado las herramientas necesarias para la adquisición competencial que exige la materia de Lengua Extranjera.

## 3. Propuesta de intervención

### 3.1. Presentación de la propuesta

En el siguiente apartado se detalla la propuesta de intervención didáctica correspondiente a la unidad didáctica titulada *Le septième art*, la cual se impartirá en la materia de Segunda Lengua Extranjera (Francés) de 1º de Bachillerato. Por otro lado, es relevante añadir que dicha propuesta, formada por 9 sesiones de 50 minutos cada una, tiene su ubicación dentro de la programación didáctica en el último trimestre del curso académico, con el objetivo de reforzar los conocimientos previos adquiridos a través de los saberes básicos y competencias específicas trabajadas durante el resto del curso académico.

### 3.2. Contextualización de la propuesta

Tras una breve presentación de la propuesta, en el siguiente epígrafe se procede a detallar de qué manera dicha situación de aprendizaje se integra dentro del marco legislativo vigente, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico. También, es relevante remarcar que dicha integración se debe efectuar teniendo en cuenta la localización geográfica del centro educativo propuesto, con el fin de garantizar la adaptación de la normativa legislativa a la práctica real docente. En primera instancia, se detallan las normativas educativas en las que se integra dicha propuesta; en segundo lugar, se aborda el apartado de contextualización del centro educativo, donde se exponen los siguientes puntos: entorno y características del centro, localización, aspectos de centro - específicos y generales -, así como características específicas del grupo-clase en el que se trabaja la propuesta. Finalmente, se señalan los destinatarios y destinatarias a los que dicha propuesta didáctica va dirigida.

#### **Marco legislativo vigente:**

Esta propuesta de intervención se encuadra dentro del marco legislativo estatal, con el fin de adaptarnos a las directrices generales que dicho documento establece a nivel de Estado:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica, 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Asimismo, se enmarca en la normativa autonómica, con el fin de dar respuesta a las particularidades curriculares que establece la CC. AA de Andalucía:

- Decreto 103/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía

#### **Entorno y características del centro educativo:**

La siguiente propuesta de intervención didáctica está diseñada para el alumnado que cursa la materia de Segunda Lengua Extranjera (Francés) en el primer nivel de la etapa de Bachillerato (1º de Bachillerato). La institución educativa propuesta se sitúa en el centro de una ciudad y municipio costero de la comunidad autónoma de Andalucía, y más concretamente, en la provincia de Granada. El municipio integra un total de, a fecha de 2023, 58.939 habitantes. Nos encontramos ante la segunda ciudad más poblada de la provincia, posicionándose esta después de la ciudad de Granada. Por otro lado, se debe remarcar su importancia comercial e industrial, dada su localización geográfica y su relación y comunicación con el continente africano y demás localizaciones pertenecientes a la península, como Melilla o Ceuta; esto último es posible gracias a la zona portuaria de la ciudad. Por otro lado, puntualizar en la presencia de los cultivos invernaderos, lo que conduce a que gran parte de su población viva marcada por la economía agroindustrial, por la economía portuaria y por la economía comercial, gracias a la distribución de locales independientes en el centro de la ciudad. El alumnado es proveniente, en la gran mayoría de los casos, de la vida industrial y comercial. A su vez, se puede observar una gran diversidad cultural y lingüística de este último; esta

información previa permite comprender el nivel socioeconómico y educativo medio-alto de las familias, a excepción de algunos casos puntuales.

El centro educativo, de titularidad concertada-privada y bilingüe, está formado por tan sólo una línea en todos los cursos académicos existiendo en todos ellos, como optativa, la materia de Segunda Lengua Extranjera (Francés). En la etapa de Bachillerato, concretamente, el alumnado se distribuye en dos modalidades: la modalidad humanística (Humanidades y Ciencias Sociales) y la modalidad científica (Ciencias y Tecnología). El estudiantado dispone de los recursos materiales y digitales, así como está familiarizado con el uso de estos últimos. Asimismo, el profesorado del centro está formado en el empleo de las Nuevas Tecnologías de la Información (NTIC) para impartir las materias que se muestran en el actual currículo y que corresponden con esta etapa escolar. En lo que concierne a los recursos del centro educativo, destacamos la presencia de aulas espaciosas y luminosas, tabletas en cada aula —compradas por el alumnado— sala de informática, sala multiusos, sala de grabación, pabellón, espacio de recreación y cantidad de clases con pantalla digital y proyector.

### **Destinatarios:**

En cuanto a las características del grupo-clase al que va dirigida la propuesta, se debe señalar la presencia de un grupo conformado por 12 alumnos, 5 chicos y 7 chicas, quienes cursan la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales; 2 chicas y 1 chico, de entre ellos, son de origen marroquí aunque se desenvuelven perfectamente en la lengua española, debido a su larga estancia en España.

*Grosso modo*, es un grupo-clase que no requiere de atención individualizada, a excepción de un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que presenta dificultades en el aprendizaje, lo que afecta de manera directa a su rendimiento académico. En cuanto a las características físicas, cognitivas y afectivas del grupo-clase, podríamos destacar la cohesión y buena actitud entre ellos, dado el tiempo que llevan juntos; esto ayuda en la realización de proyectos y actividades grupales en el aula. Por otro lado, cabe remarcar la participación y buena actitud del grupo. En lo que respecta al nivel de competencia curricular, debemos señalar que, a excepción de 2 alumnos, quienes no impartieron francés en el primer curso de ESO, el nivel lingüístico de la L2 es bastante avanzado; los aspectos

culturales, sin embargo, no han sido trabajados en la misma medida durante las etapas previas, por lo que el alumnado, aun teniendo una pronunciación y unos conocimientos gramaticales adecuados, no dispone de los conocimientos culturales exigidos en dicha etapa académica. Además de ello, puntualizar en la familiarización del grupo-clase con los recursos digitales, dada la importancia que el PEC de centro dota a este formato, a través de la programación de las competencias transversales del alumnado. Finalmente, destacar la desmejora del alumnado con respecto a años anteriores en lo que concierne a la producción escrita; a pesar del plan lector propuesto en el centro, el alumnado no ha conseguido adquirir las competencias necesarias para adecuarse al nivel propio de su etapa cognitiva.

### 3.3. Intervención en el aula

#### 3.3.1. Objetivos

En este apartado se reflejan los objetivos generales de etapa adaptados a la propuesta de intervención presentada:

- Objetivos generales de etapa

**Tabla 2.** *Objetivos de etapa de Bachillerato reflejados en el Boletín Oficial del Estado.*

<u>OBJETIVOS DE ETAPA</u>	<u>ESTATALES</u>	<u>AUTONÓMICA</u>
<b>CONTRIBUCIÓN AL LOGRO DE LOS OBJETIVOS</b>  (véase anexo C)	(Real Decreto, 243/2022, de 5 de abril)  b) / d) / e) / f) / g) / k) / l)	(Real Decreto, 103/2023, de 9 de mayo)  Son los mismos objetivos que los de Estado.

Fuente: BOE, RD 243/2022, de 5 de abril y RD 103/2023, de 9 de mayo.

Los objetivos señalados anteriormente (véase tabla 2) se trabajarán de la siguiente forma:

el **objetivo B)** se trabajará con el alumnado durante toda la propuesta didáctica; el alumnado deberá trabajar en grupo, lo que le obliga a ser responsable y autónomo en el proceso. Asimismo, tendrá que tomar una postura respetuosa con sus compañeros y compañeras, ser tolerante, con el objetivo de favorecer el desarrollo de todos y cada uno de los miembros del equipo, evitando en todo momento el conflicto y haciendo frente a los posibles obstáculos.

El **objetivo D)** se trabajará a partir de la lectura de ciertos fragmentos fílmicos con el objetivo de que el alumnado gane fluidez en la producción oral de la lengua francesa; esta ganancia les permitirá gestionar, de manera más adecuada, los diálogos en el doblaje fílmico, tanto en la producción oral como en la comprensión escrita. Por otro lado, el estudiantado deberá organizarse correctamente y gestionar el tiempo adecuadamente para optimizar el trabajo.

El **objetivo E)** se desarrollará, pues el alumnado se apoyará en su lengua materna para elaborar el contenido; el estudiantado se apoya en su lengua materna como vehículo para

alcanzar los objetivos propuestos, de entre los cuales está, expresarse en una segunda lengua. El conocimiento previo de las estructuras en la lengua meta le facilitan al estudiantado producir estructuras en la Segunda Lengua Extranjera (Francés).

El **objetivo F)** se trabajará en el aula a través de la producción y evaluación del proyecto propuesto; durante la elaboración del proyecto, el alumnado deberá expresarse en lengua francesa para organizar su trabajo y para resolver cualquier problema que pueda surgir. Asimismo, trabajarán con la lengua extranjera en la fase previa a la ejecución del vídeo doblado. Por último destacar que, el alumnado deberá trabajar en la evaluación de su proyecto, solventando previamente cualquier tipo de posible mejora.

El **objetivo G)** se desarrollará especialmente en la parte central y final del trabajo; el estudiantado deberá buscar e interiorizar información sobre los extractos fílmicos que trabajarán después, así como deberá gestionar las TICs para elaborar el vídeo doblado. Para ello, deberá conocer cómo gestionar los recursos, así como el fin para el que los utilizan.

El **objetivo K)** se desarrollará durante todo el proyecto; el estudiantado desarrollará el espíritu emprendedor a través de la creación de los vídeos doblados y del texto escrito cinematográfico. Este producto final les permitirá desarrollar la creatividad, siendo los artífices de sus propias creaciones. Finalmente, añadir que el alumnado deberá ser crítico en su trabajo, tanto en la elaboración de este mismo como en el diario redactado al finalizar el proyecto.

En el **objetivo L)** se profundizará durante el transcurso del proyecto, pues el alumnado deberá reunir un criterio estético en la elaboración del vídeo doblado; los estudiantes, tras realizar su búsqueda con el uso de las TICs, desarrollarán la sensibilidad artística para elaborar sus proyecciones fílmicas. Añadir que, a partir de la lectura de fragmentos y de la visualización de extractos fílmicos, ampliará conocimientos sobre la diversidad cultural y artística.

- **Objetivos didácticos (OD) de la propuesta didáctica:**

**OD1:** Ampliar conocimientos sobre el cine francés en el estudiantado.

**OD2:** Fomentar el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información (NTIC) durante la propuesta de intervención didáctica.



- OD3:** Favorecer la participación, cooperación y autonomía en el aula, favoreciendo así el aprendizaje significativo del estudiantado.
- OD4:** Conocer los gustos e intereses del alumnado, con el fin de desarrollar el aprendizaje significativo.
- OD5:** Realizar presentación sobre los vídeos visualizados en YouTube y Tv5 Monde.
- OD6:** Exponer la información recogida sobre el cine francés a través de recursos digitales.
- OD7:** Practicar la expresión oral a través de la lectura en voz alta de textos escritos.
- OD8:** Mejorar la comprensión y análisis de textos escritos.
- OD9:** Realizar transcripción escrita de la secuencia fílmica.
- OD10:** Desarrollar la creatividad del alumnado a través de la escritura.
- OD11:** Comprender el funcionamiento de la plataforma Audacity.
- OD12:** Desarrollar la autoevaluación y autocrítica en el alumnado.
- OD13:** Realizar transcripción escrita de la secuencia fílmica.
- OD14:** Trabajar la coevaluación en el aula.
- OD15:** Grabar un vídeo doblado haciendo uso de Audacity.
- OD16:** Trabajar en la revisión del guion cinematográfico: mejoras y errores.
- OD17:** Fusionar voces del archivo audio y la secuencia de YouTube con Windows Movie Maker.
- OD18:** Convertir vídeo a través de Convertio.co y exportar.
- OD19:** Introducir el vídeo al resto del grupo-clase e invitar a su visualización.
- OD20:** Rellenar rúbrica de autoevaluación y diario de aprendizaje.

### 3.3.2. Competencias

En esta propuesta de intervención se desarrollarán las siguientes competencias clave, las cuales han sido recogidas dentro de la siguiente tabla:

**Tabla 3.** *Competencias clave trabajadas en la propuesta de intervención didáctica.*

COMPETENCIAS	CCL	CP	CD	STEM	CE	CPSAA	CCEC
--------------	-----	----	----	------	----	-------	------

Fuente: BOE, RD 243/2022, de 5 de abril y RD 103/2023, de 9 de mayo.

- 1. Competencia en comunicación lingüística (CCL):** a través de la búsqueda de los guiones y extractos fílmicos, la elaboración del guion, la puesta en marcha de los vídeos doblados, así como a través de la intervención de cada uno de los miembros durante la preparación y elaboración, el estudiantado trabajará en el uso adecuado de la lengua francesa, tanto en el nivel oral como en el escrito.
- 2. Competencia plurilingüe (CP):** el alumnado, durante el proceso de elaboración, deberá apoyarse en la lengua materna para trabajar en la Segunda Lengua Extranjera (Francés) con el fin de optimizar y agilizar la tarea asignada. Los esquemas lingüísticos, contruidos y asimilados previamente en su lengua materna, pueden servir al estudiantado en el desarrollo de la secuenciación de tareas propuestas, como por ejemplo, en la comprensión de la lengua francesa.
- 3. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM):** el alumnado deberá hacer uso de las Nuevas Tecnologías de la información (NTIC) al inicio, durante y final del proyecto. Al inicio, cada grupo deberá acceder a los fragmentos fílmicos que utilizarán para su producto final, tanto para el guion fílmico como para la elaboración del vídeo; para este último, también deberán hacer uso de plataformas y recursos digitales.
- 4. Competencia digital (CD):** a lo largo del proyecto, el alumnado deberá conocer cómo manejar la información de Internet, tanto de los extractos como de las plataformas necesarias para el producto final; filtrar, eliminar y escoger son algunas de las acciones

que el alumnado deberá ejecutar. También, deberá conocer cómo manipular y utilizar de una forma correcta las plataformas a las que se les solicita acceder.

5. **Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA):** el alumnado deberá, durante todo el proceso, cooperar en grupo con el fin de alcanzar los objetivos propuestos; el trabajo en grupo deberá ser armónico, en el que cada uno de los miembros tome responsabilidad, practique la escucha activa con sus compañeros/as al mismo tiempo que actúa con empatía, tolerancia y comprensión. Por otro lado, el alumnado se encontrará ante situaciones de introspección, lo que le conducirá a desarrollar el autoconocimiento y la autocrítica.
6. **Competencia emprendedora (CE):** el alumnado, a partir de la creatividad, desarrollará un producto final totalmente original y único. Para ello, deberá emplear una serie de técnicas para que dicho producto sea exitoso, de entre las cuales encontramos: la responsabilidad y creatividad.
7. **Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC):** la observación de los extractos desde un punto de vista cinematográfico y la puesta en marcha de nuevos proyectos de dicha naturaleza, proporcionarán al alumnado: conocimientos, tolerancia y sensibilidad artística.

En lo que respecta a las competencias específicas, se establecerán las marcadas en una tabla.

**Tabla 4.** *Competencias específicas y descriptores operativos del perfil de salida (anexo D).*

### 3.3.3. Contenidos

En el siguiente epígrafe se detallan los saberes básicos, plasmados en el Boletín Oficial del Estado (BOE, 2022), que se trabajan en la siguiente propuesta didáctica elaborada para el primer curso de Bachillerato. Tal y como se describe en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, los saberes básicos del alumnado se organizan en tres principales bloques: A. Comunicación, B. Plurilingüismo y C. Interculturalidad. De entre dichos bloques, en esta propuesta de intervención didáctica se trabaja principalmente el bloque A (Comunicación), pues uno de los objetivos principales de la secuenciación de actividades propuesta es favorecer la expresión

oral y escrita del estudiantado. En la propuesta, el alumnado trabaja los contenidos dedicados, tanto a la planificación, producción y reparación de textos, las funciones comunicativas adaptadas al contexto, la asertividad y la autoevaluación, las diferentes unidades lingüísticas, así como también sobre los recursos y herramientas necesarios para la búsqueda digital y la producción del producto final. De igual manera, se profundiza en el bloque B, dedicado al Plurilingüismo, dada la relevancia que tiene la lengua materna en la producción y elaboración del producto final; el alumnado trabaja en el conjunto de técnicas necesarias para producir, a partir de su conocimiento previo, nuevos esquemas lingüísticos, que le permitan resolver satisfactoriamente el gran reto final. Finalmente, y en menor medida, al igual que el bloque B, se trabajará el bloque C, consagrado a la interculturalidad; a partir del estudio y visualización del cine francés, el alumnado participa tanto en el fenómeno de la interculturalidad como en el de la diversidad cultural, siendo ambos trabajados de manera directa o transversal.

Por otro lado, a lo largo de la propuesta de intervención didáctica se profundiza en algunos de los elementos transversales detallados en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA, 2021) y más detalladamente en el RD 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA), los cuales están vinculados con los propios elementos curriculares establecidos, así como con las competencias claves exigidas en la etapa educativa curricular de Bachillerato. De entre dichos elementos transversales, se profundiza en: **b)** el desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación (p.15); este está estrechamente ligado al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA); **h)** la utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento (p.15); dicho elemento está vinculado con la competencia digital del alumnado, así como con la competencia matemática, en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM); **g)** el perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo (p.15), aspecto curricular relacionado con la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), así como con la competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC). En último lugar, se trabaja el

elemento transversal vinculado a la competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC): **f** el fomento de la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad y la convivencia intercultural, el conocimiento de la contribución de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas al desarrollo de la humanidad [...] (p.15) (véase anexo E)

#### 3.3.4. Metodología

En la presente propuesta de intervención didáctica se procede a utilizar dos de las metodologías activas del paradigma educativo actual: Flipped Classroom y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). A partir del uso de ambos métodos, se pretende hacer partícipe al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo principal, entre otros, de crear conexiones significativas en el estudiante; la primera metodología empleada, Flipped Classroom, invita al alumnado de 1º de Bachillerato a trabajar de manera autónoma en su domicilio al mismo tiempo que favorece su autonomía y responsabilidad. En este caso, el estudiantado se sumerge en un proceso donde toma el rol principal, pues la docente tan sólo le conduce en caso de necesidad, al mismo tiempo que prepara y muestra al estudiantado el contenido que debe trabajar en su casa, el cual más tarde, se empleará en el aula a través de la aplicación de contenidos, previamente presentados en formato digital; asimismo, desarrollar la motivación implícita del alumnado, así como la concentración en el contexto de trabajo, son también algunas de las otras funciones del miembro docente.

Así pues, la propuesta es conducida hacia una dirección funcional del contenido, en el que el alumnado conoce de primer mano la utilidad de este mismo una vez aplicado, al mismo tiempo que se siente guiado durante todo el proceso, independientemente de la lejanía de la docente, siendo esta comparada con metodologías más rígidas y tradicionales; en segundo lugar, se emplea el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual garantiza el trabajo en equipo, la responsabilidad, autonomía y organización de los y las estudiantes. En la propuesta de intervención didáctica, el alumnado aborda actividades que le permiten elaborar el producto final de forma sencilla y satisfactoria, tomando un papel activo en las diferentes tareas, tanto en las fases previas como en la fase de evaluación. Por otro lado, es importante remarcar el elemento cooperativo y colectivo de dicha metodología, ya que permite al

estudiantado desarrollar valores como el respeto, la tolerancia y comprensión, así como habilidades y técnicas organizativas y estructurales.

Para implantar la propuesta en el aula de 1º de Bachillerato se forman grupos heterogéneos (más concretamente, parejas diversas) combinando estudiantes de sexo femenino y masculino. Los alumnos y alumnas, en número de 12, son distribuidos mayormente por parejas; dicha distribución es gestionada por la docente, atendiendo a las necesidades educativas del aula, así como a la capacidad de trabajo y concentración entre integrantes del mismo grupo-clase; cada grupo-pareja está formado por integrantes con roles participativos diferentes, que deben ser establecidos por ellos mismos, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en el proceso educativo, favoreciendo el desarrollo intelectual del alumnado o, en términos de Vygotsky, el nivel de desarrollo potencial (Carrera et Mazzarella, 2001, p. 43).

El grupo se distribuye, también, según sus habilidades, capacidades y técnicas adoptadas en un contexto de trabajo para garantizar el éxito del equipo. En términos generales, encontramos un miembro líder-portavoz-miembro, quien gestiona los asuntos que se deben comunicar al docente con respecto al equipo y trabajo, así como conduce y acompaña al otro miembro durante el proceso; este también se centra en la búsqueda de información y en el desarrollo de las actividades. Por otro lado, el segundo integrante, quién, en la mayoría de casos, se centra en buscar, recoger y transmitir la información y material necesario para abordar las tareas; este integrante también actúa de influyente o de presentador del producto final. Cabe añadir también que, según se describe en el marco teórico de esta propuesta didáctica, el trabajo de cada grupo se fundamenta en el paradigma constructivista y, más concretamente, en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), atendiendo a todas las fases de implantación expuestas en dicho apartado para garantizar el éxito del equipo en el aula de lenguas extranjeras.

En lo que concierne al diseño de la Unidad Didáctica, esta se presenta *grosso modo*, a través de actividades de activación de conocimientos previos, concretamente a partir de un cuestionario de Google, entre otras, para garantizar su correcto funcionamiento, evitando posibles obstáculos y/o confusiones con respecto a la información desarrollada durante la propuesta; en segundo lugar, el alumnado combina el método anteriormente expuesto – particularmente ABP - con aquel expositivo-constructivista denominado Flipped Classroom,

con el objetivo de abordar de manera satisfactoria la secuenciación de actividades; el resto de las sesiones están fundamentadas en el ABP. Más concretamente, las tres primeras sesiones están enfocadas en la activación y detección de conocimientos previos, donde el alumnado tiene un primer contacto con el cine francés tras trabajarlo en cursos anteriores; la cuarta y sexta sesión tienen como objetivo garantizar el desarrollo del trabajo, invitando al estudiantado a buscar, seleccionar, contrastar y analizar la información sobre su trabajo, al mismo tiempo que se prepara para la fase de aplicación. Finalmente, en las últimas sesiones, los miembros de cada equipo centran su foco en el desarrollo final del producto, el cual se basa en el desarrollo, presentación y evaluación del producto cinematográfico.

Por tanto, es importante remarcar que la Unidad Didáctica da comienzo con una lluvia de ideas conjunta y un cuestionario al alumnado de Google Formularios (véase anexo I), entre otras actividades, así como con una invitación a hacer uso de Flipped Classroom, con el fin de conocer sus gustos, activar conocimientos previos e introducir nuevos esquemas en nuestro alumnado. Después, se aborda —a través de las fases de práctica— el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que se trabaja mediante la secuenciación de actividades fundamentales para la elaboración del producto final; este se presenta y evalúa.

En lo que concierne a la disposición general del aula, esta debe ser decidida en función del espacio, del nivel del alumnado, así como de las características psico-afectivas de este último; se debe organizar una disposición que favorezca el buen funcionamiento del aula y el buen clima entre estudiantes. Por otro lado y en vista de las características espaciales de las aulas —mencionadas en el apartado de contextualización— se trabaja en varias salas espaciosas y provistas de los materiales y recursos necesarios para el correcto desarrollo de los estudiantes; el alumnado es agrupado dependiendo de lo que la actividad requiera (mayormente en mesas de 2 personas), y de manera que garantice la correcta organización y gestión del trabajo. Asimismo, y teniendo en cuenta el número de alumnos en el aula, se habilita un espacio de puesta en común para, especialmente, las sesiones intermedias de la propuesta, si así lo necesita el alumnado; este último, en la gran mayoría de sesiones, trabaja en el aula de informática, donde dispone de ordenadores con acceso a las plataformas Windows Movie Maker y Audacity, así como de una pequeña sala de grabación a la que deben acceder por grupos-parejas.

En lo correspondiente a las sesiones de la propuesta en cuestión, destacamos la presencia de un total de 9, las cuales dan comienzo con una evaluación de la docente con respecto al grupo clase: buena colocación de los estudiantes, ambiente del aula, ausencias injustificadas y justificadas, entre otros aspectos. Tras ello, en las dos primeras sesiones, la docente trabaja los contenidos expuestos de manera digital en Google Classroom – los cuales son trabajados por el alumnado en su casa – a través de actividades de aplicación, actividades lúdicas en el aula y dinámicas de interacción entre compañeros; el alumnado debe ser informado de la obligatoriedad de trabajar dichos contenidos en casa en sesiones anteriores, y más concretamente, antes de dar inicio a la siguiente sesión, así como debe conocer desde el primer instante aquello que va a realizar, pues el fin es hacerle partícipe de su propio aprendizaje. El resto de sesiones – cuyo comienzo es el mismo que en las anteriores citadas – se centran en el trabajo cooperativo de los estudiantes; tras la evaluación, el alumnado, atendiendo a las indicaciones de la docente, debe trabajar en el proyecto que entregará en una fecha concreta y aceptada por la docente. La fase final del proyecto – la cual está relacionada con la presentación y evaluación – requiere de un diario personal (por miembro de grupo) y rúbrica de autoevaluación de cada grupo en el que los integrantes, de manera conjunta, deben detallar los pasos seguidos en el proceso, posibles dudas surgidas y sensaciones posteriores; esta información servirá para abordar en futuras sesiones el criterio de evaluación dedicado al desarrollo del PEL por parte del estudiantado, de igual modo que permitirá llevar a cabo actividades que requieran del trabajo cooperativo.

Finalmente, es importante destacar la importancia de la correcta gestión del trabajo, por parte de los miembros, en la presentación del proyecto al resto de compañeros; en esta parte de la fase, el alumnado desarrolla la educación en valores en el centro, así como conoce la visión del resto del estudiantado. Recordar que, durante todo el proceso, el alumnado es guiado y orientado por la docente – incluida la fase final - al mismo tiempo que esta les dota de los recursos necesarios para abordar el producto final, como pueden ser las versiones digitales más actualizadas y/o recursos digitales o electrónicos, una grabadora de calidad o un micrófono; estos dos últimos necesarios para abordar la parte de doblaje.

En lo que respecta a los recursos, materiales y digitales, necesarios para llevar a cabo la propuesta de intervención didáctica en 1º de Bachillerato, se detallan los siguientes:



- Aula convencional: aula dotada de mesas y sillas a disposición del alumnado y docente, ordenador fijo para el profesor/a, proyector, altavoces y pantalla digital; estos últimos son necesarios para proyectar.
- Aula de informática: dotada de ordenadores para el alumnado y de un ordenador individual para la docente, entre otros elementos. El alumnado hace uso de dichos ordenadores para trabajar en su proyecto de doblaje, así como para buscar información en caso de tener problemas en el momento de la traducción. Los ordenadores disponen de Windows Movie Maker y Audacity instalados.
- Aula de grabación: dotada de 1 ordenador fijo con acceso a Internet y Software incorporado, altavoces, varios auriculares, 1 micrófono, pantalla y proyector digital.
- Auriculares: el aula de informática dispone de 5 auriculares con micrófono integrado para el alumnado.
- USB: indispensable para guardar la información y materiales de los proyectos fílmicos.
- Plataformas digitales: Google Classroom para la entrega del vídeo doblado; PowerPoint u otras aplicaciones de exposición para introducir el vídeo doblado en la fase final; YouTube para la visualización de los extractos fílmicos; Word para llevar a cabo el guion fílmico, a través de la redacción y exportación del documento.

### 3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

En el siguiente apartado se expone el calendario de sesiones en las que se impartirán las sesiones de la propuesta didáctica; para su distribución y anotación se ha tenido en cuenta la distribución lectiva de 1º de Bachillerato en la materia de francés en la CC.AA de Andalucía.

**Tabla 5.** *Calendario de reparto de sesiones.*

SESIONES	SEMANA 01	SEMANA 02	SEMANA 03
<b>SESIÓN 01</b>	<b>ACTIVIDAD 1, 2 y 3</b>		
<b>SESIÓN 02</b>	<b>ACTIVIDAD 4 Y 5</b>		

<b>SESIÓN 03</b>	<b>ACTIVIDAD 6</b>		
<b>SESIÓN 04</b>		<b>ACTIVIDAD 7</b>	
<b>SESIÓN 05</b>		<b>ACTIVIDAD 8</b>	
<b>SESIÓN 06</b>		<b>ACTIVIDAD 8</b>	
<b>SESIÓN 07</b>			<b>ACTIVIDAD 9</b>
<b>SESIÓN 08</b>			<b>ACTIVIDAD 9</b>
<b>SESIÓN 09</b>			<b>ACTIVIDAD 10</b>

Fuente: elaboración propia en base a Boletín Oficial del Estado, RD 243/2022, de 5 de abril, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato.

<b>SESIÓN 01 / ACTIVIDAD 1, 2 Y 3: Introducción al cine francés.</b>			
<b>TIPOLOGÍA:</b> Detección y activación de conocimientos previos.			
<b>Objetivos didácticos:</b> OD1, OD2, OD3, OD4 (expuestos en “intervención en el aula”)			
<b>Tiempo estimado:</b> 50 minutos	<b>Espacios:</b> Aula convencional	<b>Agrupamiento:</b> individual	<b>Recursos:</b> Tabletas u ordenador propio, cuenta de Google, proyector, pantalla digital, acceso a Jambord y Kahoot
<b>Descripción de la actividad:</b> La primera de las actividades consiste en la realización de una lluvia de ideas conjunta haciendo uso de la plataforma Jambord; el alumnado debe acceder a su cuenta de Google Classroom donde encontrará un enlace a dicha plataforma. En ella, deberán escribir tres conceptos que, en su opinión, estén relacionadas con el cine en la historia. Seguidamente, se compartirán opiniones sobre lo escrito en clase. En la segunda actividad, el alumnado debe visualizar el link <a href="https://www.youtube.com/watch?v=U74gXzSj69g">https://www.youtube.com/watch?v=U74gXzSj69g</a> , proyectado por la docente con el			<b>Competencias clave:</b>  CCL CD CP STEM CPSAA

<p>objetivo de que, a través de la comprensión oral, el alumnado sea capaz de resolver unas cuestiones planteadas en Kahoot; para poder interactuar en esta última, el alumnado debe introducir el código dado por la docente. El alumnado debe entregar sus respuestas a través de capturas de pantalla comprimidas en archivo PDF que debe ser enviado a través de Google Classroom a la docente. Como tercera actividad, se debe resolver un cuestionario de Google Formularios a través de Google Classroom; consta de 10 cuestiones orientadas a conocer los gustos e intereses cinematográficos de los estudiantes. Para concluir con la sesión, la docente debe explicar aquello que el alumnado trabajará en la próxima sesión y aquello que deben trabajar en casa; todo debe estar especificado en Google Classroom de manera detallada para facilitar el desarrollo de la sesión el próximo día.</p>			
<p><b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b></p>			
<p><b>Procedimiento:</b> archivo de capturas de pantalla con las resoluciones de la CO</p>		<p><b>Momento:</b> se lleva a cabo tras concluir la sesión (en la semana 1)</p>	
<p><b>Agente:</b> docente de francés</p>			
<p><b>Instrumento de evaluación:</b> rúbrica de calificación</p>			
<p><b>C. Específica</b></p>	<p><b>Contenido</b></p>	<p><b>Criterio de evaluación</b></p>	<p><b>Indicador de logro</b></p>
<p>1</p>	<p>LEXT.1.A.2.</p>	<p>1.1.</p>	<p>1.1.1.</p>
<p><b>Contenidos transversales</b></p>	<p><b>h)</b> La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.</p>		

**SESIÓN 02 / ACTIVIDAD 4 y 5. Debate sobre la modalidad cinematográfica: el doblaje.**

**TIPOLOGÍA:** Detección y activación de conocimientos previos.

**Objetivos didácticos:** OD5, OD6

<p><b>Tiempo estimado:</b> 50 minutos</p>	<p><b>Espacios:</b> Aula convencional</p>	<p><b>Agrupamiento:</b> Act. 1-individual Act 2 - grupal</p>	<p><b>Recursos:</b> ordenador o Tablet, proyector, pantalla digital y altavoz</p>
---	---	--	---

<p><b>Descripción de la actividad:</b></p> <p>tras evaluar el estado del aula, la docente introduce la sesión recordando el trabajo que el alumnado ha tenido que trabajar en casa el día anterior. En la sesión 02 el estudiantado, tras analizar el vídeo en casa <a href="https://www.youtube.com/watch?v=astBIKl8JXg&amp;t=25s">https://www.youtube.com/watch?v=astBIKl8JXg&amp;t=25s</a>, buscar y visualizar el extracto fílmico deseado en <a href="https://www.tv5monde.com/tv/categorie/film">https://www.tv5monde.com/tv/categorie/film</a> y preparar una presentación en PPT de 1 minuto orientada a la resolución de las siguientes cuestiones: ¿qué extracto fílmico has seleccionado? ¿por qué? ¿qué 3 diferencias y semejanzas principales observas con respecto al vídeo dedicado al doblaje?, realiza una exposición individual en francés. El alumnado debe hacer uso de recursos digitales para exponer su selección, de manera breve, a sus compañeros. Para acceder a su presentación generada, el alumnado puede acceder a la plataforma de Google Classroom, donde debe haber enviado previamente a la docente su presentación. Tras la exposición, se genera un debate en el aula vinculado con la cuestión: ¿creéis que el doblaje forma parte del cine? ¿por qué?, en la que todos los alumnos participen de manera activa y respetuosa. Todas las conclusiones obtenidas son recogidas por un alumno del grupo-clase, a quien la docente da el rol de escriba al inicio; el alumno escribe las conclusiones en un Word de uso compartido para todo el alumnado y emplazado en Google Classroom. La información les servirá para comprender el por qué del futuro proyecto.</p>		<p><b>Competencias clave:</b></p> <p>CCL</p> <p>CPSAA</p> <p>CP</p> <p>CCEC</p> <p>STEM</p>	
<b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			
<p><b>Procedimiento:</b> análisis producciones orales</p>		<p><b>Momento:</b> se lleva a cabo durante la exposición del alumnado (en la semana 1)</p>	
<p><b>Agente:</b> docente de francés</p>			
<p><b>Instrumento de evaluación:</b> escala de valoración (excelente, notable, bien, suficiente, insuficiente) + rúbrica de calificación</p>			
<p><b>C. Específica</b></p> <p>2 y 3</p>	<p><b>Contenido</b></p> <p>LEXT.1.A.4</p> <p>LEXT.1.A.13</p> <p>LEXT 1.C.1</p>	<p><b>Criterio de evaluación</b></p> <p>2.1. / 3.2.</p>	<p><b>Indicador de logro</b></p> <p>2.2.1 / 3.2.2</p>

<b>Contenidos transversales</b>	<b>h)</b> La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y el trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.
---------------------------------	---

### SESIÓN 03 / ACTIVIDAD 6: introducción al guion cinematográfico.

**TIPOLOGÍA:** asimilación de contenidos previos y preparación de nuevos esquemas de conocimiento

**Objetivos didácticos:** OD7, OD8

<b>Tiempo estimado:</b> 50 minutos	<b>Espacios:</b> Zona de recreo	<b>Agrupamiento:</b> 6 grupos de 2 personas.	<b>Recursos:</b> Textos impresos en papel, lápices de color (rojo, azul y verde)
<p><b>Descripción de la actividad:</b></p> <p>tras evaluar el estado del aula y recordar los contenidos trabajados en la sesión anterior, se realiza el sorteo en el aula de los extractos fílmicos de los que dispone la docente (véase anexo G). El sorteo se hace de la siguiente manera: cada grupo/pareja elige un número del 1 al 6; el número - especificado en el texto - que corresponda a cada texto cinematográfico será el otorgado a dicho grupo. Una vez repartidos los textos, se continua en una zona tranquila del recreo. Cada pareja debe subrayar en <b>rojo</b> el título de la película, en <b>azul</b> el nombre de los personajes y en <b>verde</b> las siglas OFF y ON, mostrada en paréntesis. Luego, deben practicar en voz alta durante 10 minutos su diálogo con el fin de agilizar su lectura, atribuyéndose cada miembro uno o varios personajes del diálogo. Tras ello, se colocan a los alumnos en círculo para la escucha de los diálogos de cada uno de sus compañeros. Cada pareja deberá tener en cuenta, durante la lectura, las siglas OFF y ON de los diálogos, siendo su significado explicado anteriormente. Al final de la sesión, la docente dará su valoración general de la actividad. Los estudiantes deben guardar el texto que les haya tocado para la sesión 04.</p>			<p><b>Competencias clave:</b></p> <p>CP</p> <p>CPSAA</p> <p>CCEC</p>

A continuación, se detallan en el apartado anexos (anexo H) el resto de actividades desarrolladas durante la propuesta de intervención didáctica, con el fin de detallar correctamente los elementos relevantes en la ejecución de cada actividad.

### 3.3.6. Atención a la diversidad

Atendiendo a la aplicación de los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) para la atención a las diferencias individuales, a lo largo de la situación de aprendizaje presentada, se han decidido establecer las siguientes medidas con el fin de garantizar el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado del grupo-clase con el que se trabaja. Para ello, se ha tenido en cuenta el tipo de adaptación del alumno con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Las medidas que se han llevado a cabo han sido las siguientes:

- Se le ha asignado como pareja en las diferentes actividades un compañero poco ruidoso, con mucha concentración y con capacidad de liderar.
- Se le ha dotado de más tiempo en la elaboración de las actividades.
- Se le ha proporcionado retroalimentación constante.
- Se le ha explicado las actividades detalladamente y con suficiente antelación

### 3.3.8. Evaluación. Criterios de calificación.

**Tabla 6.** *Criterios de calificación.*

Los instrumentos de evaluación utilizados se encuentran en el anexo F.

	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PESO Y PORCENTAJE	
<b>SESIÓN 01.</b> <b>ACT. 01-02-03</b>	rúbrica sesión 01	1	1.1.	1	100%
<b>SESIÓN 02.</b> <b>ACT. 04 -05</b>	rúbrica sesión 02	2 y 3	2.1. 3.2.	1	50% / 50 %
<b>SESION 04.</b> <b>ACT. 07</b>	Rúbrica sesión 04	1 y 2	2.2. 2.3.	1	50% / 50%
<b>SESIÓN 05. ACT. 8</b>	Rúbrica sesión 05	2	2.1	1	100%

<b>SESIÓN 09.</b> <b>ACT. 010</b>	Rúbrica de autoevaluación + diario de aprendizaje	3 y 4	3.1. 4.1. 4.2. 3.2. 2.1.	1	20% CADA CRITERIO DE EVALUACIÓN

Fuente: elaboración propia.

### 3.4. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta de intervención didáctica es fundamental para garantizar en mayor medida su efectividad en el aula de idiomas, identificando posibles áreas de mejora así como condiciones que nos favorecen durante el proceso de implantación. Asimismo, ayuda a la docente en su implantación en futuras ocasiones, brindándole la oportunidad de realizar modificaciones para así garantizar su mejor adaptación e implantación. Con el fin de llevar a cabo el proceso de evaluación se propone una matriz DAFO que nos permite analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que nos brinda la propuesta de intervención; dicha matriz se expone en la siguiente tabla dividida en los 4 ejes anteriormente mencionados.

**Tabla 7. Matriz DAFO.**

<b>MATRIZ DAFO – PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA</b>	
<b>DEBILIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>
<p><b>Falta de disponibilidad de recursos materiales, tecnológicos y físicos:</b> es necesario que para realizar las actividades, el estudiantado disponga de los espacios necesarios y del material para su realización.</p> <p><b>Posibles desajustes temporales:</b> la duración de las actividades puede verse limitada por multitud de factores, generando así un desajuste en las sesiones.</p>	<p><b>Limitaciones del centro:</b> el centro debe disponer de los recursos necesarios y licencias necesarias para el uso de las NTIC.</p> <p><b>Fallos técnicos:</b> el uso de las NTIC va ligado al posible error tecnológico; la revisión permanente es crucial para el buen mantenimiento de los recursos.</p> <p><b>Falta de disposición del espacio:</b> la sala de informática, principalmente, es un espacio compartido, por lo que su uso</p>

<p><b>Posible falta de participación:</b> el alumnado se encuentra en una edad en la que, puede verse afectada su participación y su rendimiento.</p>	<p>por parte de otros estudiantes puede conllevar un desajuste en las sesiones.</p>
<p style="text-align: center;"><b>FORTALEZAS</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>OPORTUNIDADES</b></p>
<p><b>Uso de las NTIC:</b> durante la propuesta se trabaja con las NTIC, favoreciendo así al desarrollo competencial digital de los más jóvenes.</p> <p><b>Mayor motivación y creatividad:</b> la diversidad de actividades “realizadas” así como el uso de los recursos digitales, permite al alumnado estimular su motivación y creatividad.</p> <p><b>Aprendizaje significativo:</b> el uso de las metodologías activas Flipped Classroom y APB permiten un aprendizaje funcional para el estudiante.</p>	<p><b>Colaboración futura con talleres de doblaje:</b> el alumnado puede, con ayuda de la institución educativa, colaborar y aprender de la mano de talleres de doblaje que les permitan aprender sobre este mundo de manera más directa.</p> <p><b>Difusión externa:</b> instituciones externas como el Ayuntamiento pueden favorecer la difusión de las diferentes proyecciones, con el fin de unir a toda la comunidad.</p>

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, el alumnado se expone a una autoevaluación al finalizar la última sesión de la propuesta didáctica (sesión 09) a través de la realización de un diario de aprendizaje (véase anexo F), el cual le sirve para recoger aquello sobre lo que ha trabajado, sus fortalezas, así como sus áreas de mejora; esta información le proporciona relevante información para futuros proyectos. De igual modo, debe completar una rúbrica de autoevaluación (véase anexo F) permitiéndole así reflexionar sobre el trabajo y esfuerzo realizado.



## 4. Conclusiones

El objetivo general del Trabajo de Fin de Especialidad es diseñar una propuesta de intervención didáctica en la que se trabaje el cine francés a través de dos metodologías que invitan a la activación por parte del alumnado de 1º de Bachillerato, grupo-clase en el que nos encontramos con un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, y más concretamente, con TDAH. En primer lugar, se realizó una investigación bibliográfica sobre el uso de la metodología Flipped Classroom y Aprendizaje Basado en Proyectos en el aula de lenguas extranjeras; se puso el foco en desglosar los siguientes elementos: definición, tratamiento y estructura. Dicha búsqueda se llevó a cabo con el objetivo de conocer de manera detallada los procesos de implantación de dicho método en el aula para favorecer el proceso educativo de los estudiantes. Por otro lado, cabe remarcar que dicha búsqueda efectuada ha facilitado la comprensión del funcionamiento y estructura organizativa de ambas metodologías, así como de los elementos movilizados en el momento de su utilización, de entre los cuales destacamos: la creatividad, autonomía, responsabilidad, entre otros. Asimismo, se ha profundizado en estudios relevantes y relacionados con el componente motivacional y positivo de la implantación de dicho método en el aula; ciertos estudios revelan que su uso en el contexto educativo permite al estudiante sentir el aula como un espacio de pertenencia, así como le produce un estado de bienestar y conformidad. De igual modo, se ha llevado a cabo una búsqueda con respecto al componente cinematográfico en el aula, así como el tratamiento del doblaje entre el estudiantado. Dicho análisis nos ha proporcionado relevante información sobre el componente facilitador del cine y de lo digital en la interiorización de contenidos y sobre el repertorio de elementos presentes e importantes a tener en cuenta en la dedicación del doblaje en el aula de idiomas. A continuación, se ha diseñado una secuenciación didáctica formada por un total de 9 sesiones, con diversidad de actividades vinculadas al uso digital y convencional, que han permitido al alumnado desarrollar y adquirir las competencias y saberes básicos para la elaboración del producto final. El último objetivo del trabajo se ha enfocado en la evaluación del producto final del estudiante, a través de un diario de aprendizaje, cuyas preguntas están vinculadas estrechamente con la experiencia de los miembros de cada grupo/pareja.

## 5. Limitaciones y prospectiva

En el siguiente epígrafe se detallan algunas de las limitaciones que han condicionado el Trabajo de Fin de Especialidad expuesto. Las limitaciones de este trabajo han sido las siguientes:

- Gran variedad de información con respecto a los elementos analizados en el marco teórico; ha sido complejo seleccionar la información más relevante y más detallada, teniendo en cuenta la pluralidad de documentos, artículos y trabajos expuestos en la red.
- Ausencia de aplicación en el aula de idiomas; la aplicación de dicha propuesta en el aula proporciona información acerca del éxito de esta misma, de la consecución de objetivos y de las posibles líneas de mejora para futuras aplicaciones. Imaginar la implementación de la unidad didáctica en el aula ha sido un trabajo complejo.
- Ajuste de la temporalización y número de las actividades; organizar las actividades en sesiones, teniendo en cuenta su duración en el aula, ha sido un proceso complejo en lo que concierne a la toma de decisiones. La falta de experiencia en el sector educativo, y más concretamente, en el uso de dichas metodologías activas ha sido un factor clave en dicha limitaciones, pues la experiencia te dota de más capacidad de decisión debido a la información previa adquirida.
- Ajuste de las actividades en número inferior de sesiones; llevar a cabo dicho proyecto de gran envergadura en el aula de Bachillerato implica el uso de un gran número de sesiones. La escasa libertad, reflejada en páginas, del trabajo nos ha limitado en cuanto a la ampliación de la situación de aprendizaje propuesta.

Por otro lado, a continuación, se detalla una de las líneas de mejora futuras que hemos considerado en lo que concierne a la aplicación de la propuesta en el aula:

- Ampliación del número de sesiones en el aula; es conveniente que la docente que trate de trabajar con dicha propuesta amplíe el número de sesiones para el correcto funcionamiento de la propuesta. Es conveniente trabajar dicho proyecto a largo plazo para garantizar, sin apenas problemas, la consecución y adquisición de objetivos, saberes y competencias.

## 6. Referencias bibliográficas

- Adame Tomas, A. (2009). *Medios audiovisuales en el aula* [Trabajo fin de Máster, Universidades Aliat]. Aliat Universidades. [http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO\\_ADAME\\_TOMAS01.pdf](http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf)
- Aritio Solana, R., Berges, L., Cámara, T., Cárcamo Saénz-Díez, E., Domínguez, M., Elvira Rey, C., Estalayo, A., Fernández Berasategui, Á., Fraile, S., Gamón, V.J., Gómez, I., Gordillo, S., Hamdoun, D., Iglesias, A., López, M., Mallén, J., Martín, J., Marugan, N., Miranda, S., Muñoz, A., Murga, P., Rodríguez, R., Sánchez, C. (2021). Cuestiones clave para el trabajo en ABP: pilares, fases, beneficios y dificultades. Universidad de la Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760320>.
- Arpí, C., Ávila, P., Baraldés, M., Benito, H., Gutiérrez, M.J., Orts, M., Rigall, R., Rostan, C. (2012, noviembre). El ABP: origen, modelos y técnicas afines. *Red de Innovación Docente en ABP del ICE de la Universidad de Girona*. <https://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8680/ABP.pdf?sequence=1>.
- Astudillo, Alarcón, W., Mendinueta, Aguirre, C. (2007). El cine como instrumento para una mejor comprensión humana. *Revista de medicina y cine*, 4(3), 131-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6190226>.
- Barreras, M.A (2016). Experiencia de la clase inversa en didáctica de las lenguas extranjeras. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 173-196. <https://doi.org/10.6018/j/253281>
- Barrios, M.E. (1997). Motivación en el aula de lengua extranjera. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 9, 18-30.

- <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/917/Motivación%20en%20el%20Aula%20de%20Lengua%20Extranjera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bastien Druker. (2022). *Doublage "Tous en scène 2"* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=astBIKl8JXg&t=25s>
  - Bosch, C., et al. (2023). La classe inversa a la Universitat de Girona. *Red de Innovación Docente sobre Clase Inversa (XIDCI)*. <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/23142/InformeClasseInversaXID.pdf?sequence=1>
  - Carrera, B., Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
  - Chaume, F. (2013). Panorámica de la investigación en traducción para el doblaje. *Trans. Revista de Traductología*, 17, 13-34. [https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/159551/2013\\_Chaume\\_Panoramica.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/159551/2013_Chaume_Panoramica.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
  - Cuesta, L. (2021, noviembre 30). Derechos de la infancia. *El impacto de la tecnología en los jóvenes*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20211130/7897657/impacto-tecnologia-jovenes.html>
  - Decreto 103/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 90, de 15 de mayo de 2023. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/90/4>

- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 122, de 28 de junio de 2016. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/1>
- Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 82, de 6 de abril de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-5521>
- Delgado Cabrera, A. (1994). Cine, literatura y enseñanza de la lengua. *Dialnet*, 19-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=613653>
- División de Estadística y Estudios, Secretaría General Técnica Ministerio de Cultura y Deporte. (2022). *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2021-2022*. Ministerio de Cultura y Deporte. <https://www.cultura.gob.es/dam/jcr:0c54d7c3-abe2-43ae-9f9d-0fe17dd225d2/encuesta-de-habitos-y-practicas-culturales-2021-2022.pdf>
- Faillet, V. (2014). La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée. *Sciences et Technologies de l'information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, 21, 651-665. [https://www.persee.fr/doc/stice\\_1764-7223\\_2014\\_num\\_21\\_1\\_1115](https://www.persee.fr/doc/stice_1764-7223_2014_num_21_1_1115)
- Galeana, L. (2016). Aprendizaje basado en proyectos. Universidad de Colima. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/244/1/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf>
- García García, R. (2020, noviembre). *Audacity*. Daypo. <https://www.daypo.com/audacity.html>

- García, T. (2018). Cine y educación: una propuesta didáctica. *Publicaciones didácticas*. <https://core.ac.uk/download/pdf/235852639.pdf>
  
- García Amilburu, M. (2010). CINE Y EDUCACIÓN: LA INTEGRIDAD DEL DOCENTE EN EMPEROR'S CLUB. *Edetania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas*, 38, 27-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3619796>
  
- Herrera, G., Prendes, M.P. (2019). Implementación y análisis del método de aula invertida: un estudio de caso en Bachillerato. *Innoeduca. International journal of technology and educational innovation*, 5(1), 24-33. DOI:10.24310/innoeduca.2019.v5i1.3091.
  
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
  
- Ley Orgánica, 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
  
- López, L. (2004). La motivación en el aula. *Pulso*, 27, 95-107. <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5115/La%20motivación%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
  
- Martínez-Salanova, E. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. *Comunicar*, 20, 45-52. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/311936.pdf>

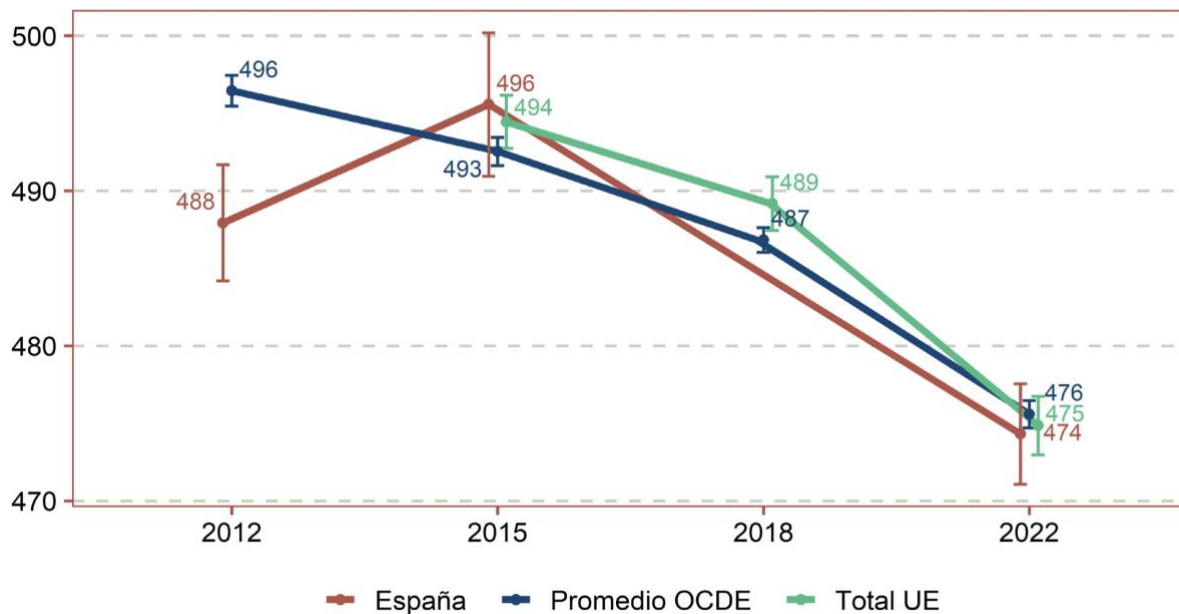
- Martínez Sierra, J.J.(2016). La docencia de la traducción audiovisual y de lenguas extranjeras. Puntos de encuentro. *Congreso In-Red. Universidad Politécnica de Valencia*. <http://dx.doi.org/10.4995/INRED2016.2016.4303>
- Mejías-Climent, L., De los Reyes Lozano, J. (2021). Traducción automática y posesión en el aula de doblaje: resultados de una experiencia docente. *Hikma, 20(2)*, 203-227. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/196836>
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023). *Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [INFORME PISA]*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. [https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-informe-espanol\\_183950/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-informe-espanol_183950/)
- Monsieur Acot. (2014, marzo 19). *Persepolis extrait* [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=wakfNxTS\\_fA](https://www.youtube.com/watch?v=wakfNxTS_fA)
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, extraordinario núm. 7, de 18 de enero de 2021*. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/2>
- Orrego, C (2013). Avance de la traducción audiovisual: desde los inicios hasta la era digital. *Mutatis Mutandis, 6 (2)*, 297-320. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5012656>
- Página de TV5 MONDE (<https://www.tv5monde.com/tv/categorie/film>)

- Peña Zarpa, C.A. (2010). Cine y educación: ¿una relación entendida?. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15, 55-60. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/15/015\\_Pena.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/15/015_Pena.pdf)
  
- Trujillo Sáez, F. (2015). Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/83725>
  
- Villegas, D. (2022). La metodología de aula invertida y el aprendizaje significativo. Universidad Católica de Trujillo. [https://www.researchgate.net/publication/360995148\\_La\\_metodologia\\_de\\_aula\\_invertida\\_y\\_el\\_aprendizaje\\_significativo](https://www.researchgate.net/publication/360995148_La_metodologia_de_aula_invertida_y_el_aprendizaje_significativo)
  
- Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n84/1990-8644-rc-18-84-172.pdf>



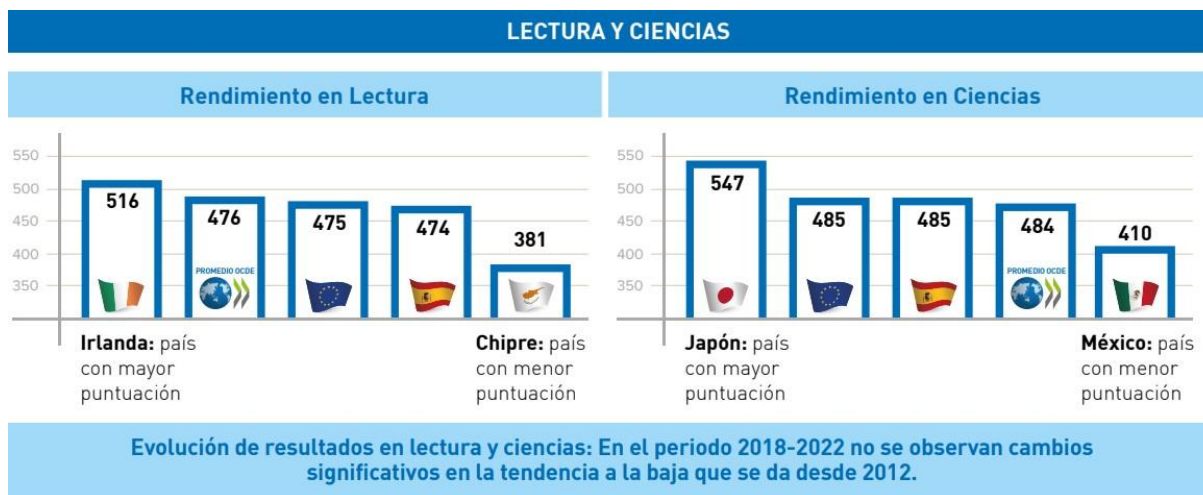
## ANEXO A. INFORME PISA, 2022.

Imagen 1



Fuente: Informe PISA, (2022,P. 62). Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Imagen 2



Fuente: Informe PISA (2022, p.26). Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

## ANEXO B. ABP VS. APRENDIZAJE CONVENCIONAL

Tabla 1. Aprendizaje Convencional vs Aprendizaje Basado en Proyectos.

ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE	EN EL APRENDIZAJE CONVENCIONAL	EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS
El ambiente de aprendizaje y los materiales de enseñanza.	Es preparado y presentado por el profesor.	La situación de aprendizaje es presentada por el profesor. El material de aprendizaje es seleccionado y generado por los alumnos.
Secuencia en el orden de las acciones a aprender.	Determinadas por el profesor.	Los alumnos participan activamente en la generación de esta secuencia.
Momento en el que se trabaja en los problemas.	Después de presentar el material de aprendizaje.	Antes de tener el material que se ha de trabajar.
Responsabilidad de aprendizaje.	Asumida por el profesor.	Papel activo de los alumnos en la responsabilidad de su aprendizaje.
Presencia del experto.	El profesor representa la imagen de experto.	El profesor es un tutor y el rol de experto puede ser ejecutado por otras personas relacionadas o ajenas a la asignatura.
Evaluación.	Determinada y ejecutada por el profesor.	El alumno tiene un papel activo y en su evaluación y en la de su grupo de trabajo.

Fuente: Zambrano et., al, Project-Based Learning as a Didactic Strategy, 2022

## ANEXO C. OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA.

Artículo 7. Objetivos. El Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

- b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

## ANEXO D. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y DESCRIPTORES.

**Tabla 4.** *Competencias específicas de la propuesta didáctica y descriptores de perfil de salida.*

<p><b>1.</b> Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.</p>	<p>CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4</p>
<p><b>2.</b> Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.</p>	<p>CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC3.2</p>
<p><b>3.</b> Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3.1, CC3</p>
<p><b>4.</b> Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.</p>	<p>CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA3.1</p>

Fuente: RD 103/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

## ANEXO E. RELACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES.

<b>Segunda lengua extranjera (Francés) – 1º de Bachillerato.</b>					
<b>Situación de aprendizaje: <i>Le septième art.</i></b>					
<b><u>Saberes básicos</u></b> (Anexo E)	<b><u>Competencias específicas</u></b> (Anexo D)	<b><u>Criterios de evaluación</u></b> (Anexo E)	<b><u>Indicador de logro</u></b> (Anexo E)	<b><u>Descriptorios operativos</u></b>	<b><u>Objetivos de etapa</u></b>
LEXT.1.A.1	1	1.1	1.1.1	<b>1.</b> CCL2, CCL3, CP1,	b)
LEXT.1.A.4.	2	1.2	1.1.2	CP2, STEM1, CD1,	d)
LEXT.1.A.7.	3	2.1	2.2.1	CPSAA4.	e)
LEXT. 1.A.8	4	2.2	2.2.2	<b>2.</b> CCL1, CCL5, CP1,	f)
LEXT.1.A.1.		2.3	3.3.1	CP2, STEM1, CD1,	g)
LEXT.1.A.2 .		3.1	3.2.2	CD3, CPSAA4,	k)
LEXT.1.A.6.		3.2.	4.4.1	CCEC3.2.	l)
LEXT.1.A.11.		4.1.		<b>3.</b> CL5, CP1, CP2,	
LEXT.1.A.13		4.2		STEM1, CPSAA3.1,	
LEXT.1.B.3.				CC3.	
LEXT.1.C.1				<b>4.</b> CCL5, CP1, CP2,	
				CP3, STEM1,	
				CPSAA3.1.	
<b><u>Contenidos transversales</u></b>	h) f) b) g)				

Fuente: los datos de dicha tabla se han extraído de las normativas y decretos vigentes en el curso educativo 2023/2024, mencionados en el apartado titulado «Contextualización de la Propuesta».

## **1. SABERES BÁSICOS.**

### **1.1. BLOQUE A. COMUNICACIÓN.**

**LEXT.1.A.4.** Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo [...]

**LEXT.1.A.1.** Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

**LEXT.1.A.7.** Léxico común y especializado de interés para el alumnado.

**LEXT.1.A.1.** Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

**LEXT.1.A.2.** Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

**LEXT.1.A.6.** Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

**LEXT.1.A.11.** Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc .

**LEXT.1.A.13.** Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción.

**LEXT.1.A.5.** Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios.

**LEXT.1.A.5.1.** Características y reconocimiento del contexto (participantes y situación) y expectativas generadas por el contexto.

**LEXT.1.A.5.2.** Organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura

**LEXT.1.A.7.** Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio

**LEXT.1.A.6.** Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación y las relaciones lógicas

**LEXT.1.A.8.** Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

### **1.2. BLOQUE B. PLURILINGÜISMO.**

**LEXT.1.B.3.** Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

**LEXT.1.B.2.** Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

### **1.3. BLOQUE C. INTERCULTURALIDAD.**

**LEXT.1.C.1.** La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

## **2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.**

### **Competencia específica 1.**

**1.1.** Extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

**1.2.** Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

### **Competencia específica 2.**

**2.1.** Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

**2.2.** Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

**2.3.** Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

### **Competencia específica 3.**

**3.1.** Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y



la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores o interlocutoras, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

**3.2.** Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras percibiendo sus reacciones, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

#### **Competencia específica 4.**

**4.1.** Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

**4.2.** Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras.

## INDICADORES DE LOGRO

**Criterio 1.1:** 1.1.1. Comprende e interpreta las ideas principales y generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.

**Criterio 1.2:** 1.1.2. Selecciona, organiza y aplica de forma guiada, variedad de estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas de relevancia para el alumnado con el fin de captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

**Criterio 2.1:** 2.2.1. Expresa oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.

**Criterio 2.2.:** 2.2.2. Organiza y redacta textos extensos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.

**Criterio 2.3 :** 2.3.1. Selecciona, organiza y aplica, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y de las necesidades de cada momento.

**Criterio 3.1:** 3.1.1. Es capaz de planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.

**Criterio 3.2:** 3.2.2. Selecciona, organiza y utiliza de forma guiada y en situaciones cotidianas, variedad de estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes e iniciar y terminar la conversación o comunicación.

**Criterio 4.1:** 4.1.1. Explica textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.

**Criterio 4.2:** 4.2.1. Es capaz de seleccionar un gran repertorio de estrategias que permitan la comprensión y producción de información adecuadas a las necesidades comunicativas.

## ANEXO F. RÚBRICAS Y DIARIO DE APRENDIZAJE.

### SESIÓN 01

	EXCELENTE	10 NOTABLE	8 BIEN	6 SUFICIENTE	5 INSUFICIENTE	4
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 1.1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.	Comprende e interpreta las ideas principales y generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.	Comprende e interpreta la gran mayoría de ideas principales y generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.	Comprende e interpreta algunas de las ideas principales y generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.	Comprende e interpreta sólo las ideas generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.	No comprende ni interpreta correctamente las ideas principales y generales básicas de textos formulados en lengua francesa, haciendo uso de diversas estrategias para responder a las necesidades comunicativas.	

Fuente: elaboración propia.

### SESIÓN 02

	EXCELENTE	10 NOTABLE	8 BIEN	6 SUFICIENTE	5 INSUFICIENTE	4
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b> 3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Selecciona, organiza y utiliza, de forma guiada y en situaciones cotidianas, variedad de estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Selecciona, organiza y utiliza, de forma guiada y en situaciones cotidianas, algunas de las estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Tiene dificultades a la hora de seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Selecciona, organiza y utiliza, de forma incorrecta, y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	No es capaz de seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, variedad de estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b> 2.1 Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.	Expresa oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Expresa oralmente con algo de dificultad textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales, usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.	Expresa oralmente textos de todo tipo, poco preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando un número bajo de recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Tiene grandes dificultades para expresar oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	No es capaz de expresar oralmente textos de ningún tipo sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	

Fuente: elaboración propia.

**SESIÓN 04**

	EXCELENTE	10 NOTABLE	8 BIEN	6 SUFICIENTE	5 INSUFICIENTE	4
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b> 2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.	Organiza y redacta textos extensos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.	Organiza y redacta textos sencillos y breves, y previamente preparados, sin suficiente adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.	Organiza y redacta textos excesivamente breves y sencillos (de poca duración), previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.	Organiza y redacta textos excesivamente breves y sencillos, previamente preparados, sin suficiente adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.	No organiza ni redacta textos breves y sencillos, previamente preparados, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales.	
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b> 2.3 Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	Selecciona, organiza y aplica, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	Selecciona, organiza y aplica, de forma guiada, algunos conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	Selecciona, organiza y aplica, de forma guiada, un escaso número de conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	Selecciona, organiza y aplica, de forma incorrecta, conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	No selecciona, ni organiza ni aplica, de forma guiada, conocimientos y estrategias para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.	

Fuente: elaboración propia.

**SESIÓN 05**

	EXCELENTE	10 NOTABLE	8 BIEN	6 SUFICIENTE	5 INSUFICIENTE	4
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b> 2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.	Expresa oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Expresa oralmente con algo de dificultad textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales, usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.	Expresa oralmente textos de todo tipo, poco preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando un número bajo de recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Tiene grandes dificultades para expresar oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	No es capaz de expresar oralmente textos de ningún tipo sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	

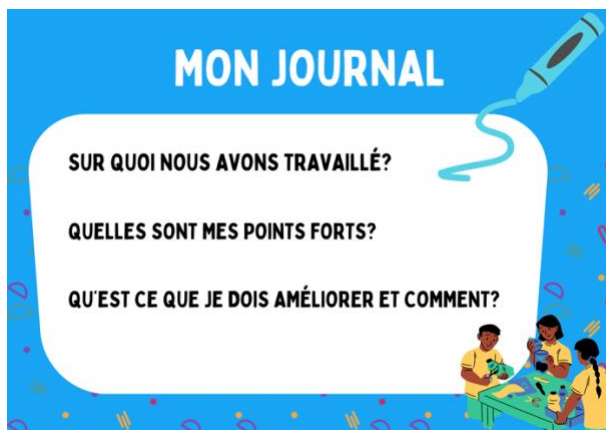
Fuente: elaboración propia.

**SESIÓN 09**

	EXCELENTE	10 NOTABLE	8 BIEN	6 SUFICIENTE	5 INSUFICIENTE
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.	Expresa oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Expresa oralmente con algo de dificultad textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales, usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.	Expresa oralmente textos de todo tipo, poco preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando un número bajo de recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	Tiene grandes dificultades para expresar oralmente textos de todo tipo, previamente preparados, sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.	No es capaz de expresar oralmente textos de ningún tipo sobre asuntos de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales para informar, describir o narrar en la lengua extranjera.
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, mostrando iniciativa, empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	Es capaz de planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	Es capaz de planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de diversos soportes, no apoyándose en recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	Tiene dificultad en planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	Es capaz de planificar y participar en situaciones interactivas bastante breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de escasos soportes, apoyándose en escasos recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	No es capaz de planificar ni participar en situaciones interactivas breves y sencillas próximas a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos como el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por las necesidades e ideas de los interlocutores e interlocutoras.
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.	Explica textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.	Explica textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas con alguna dificultad en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.	Explica de manera justa textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras, dificultando el entendimiento.	No explica correctamente textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, ni muestra demasiado respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.	No explica textos, conceptos y comunicaciones de ningún tipo breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad de ideas u opiniones, ni muestra respeto ni empatía por los interlocutores e interlocutoras para facilitar el entendimiento.
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras.	Es capaz de seleccionar un gran repertorio de estrategias que permitan la comprensión y producción de información adecuadas a las necesidades comunicativas.	Es capaz de seleccionar con dificultad algunas estrategias que permitan la comprensión y producción de información, adecuadas a las necesidades comunicativas.	Es capaz de seleccionar un repertorio de estrategias justo que permitan la comprensión y producción de información adecuadas a las necesidades comunicativas.	Es capaz de seleccionar un repertorio escaso de estrategias que permitan la comprensión y producción de información adecuadas a las necesidades comunicativas.	No es capaz de seleccionar ninguna estrategia que permita la comprensión y producción de información adecuadas a las necesidades comunicativas.
<b>CRITERIO DE EVALUACION</b> 3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras percibiendo sus reacciones, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver	Selecciona, organiza y utiliza, de forma guiada y en situaciones cotidianas, variedad de estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Selecciona, organiza y utiliza, de forma guiada y en situaciones cotidianas, algunas de las estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Tiene dificultades a la hora de seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	Selecciona, organiza y utiliza, de forma incorrecta, y en situaciones cotidianas, estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.	No es capaz de seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas, variedad de estrategias elementales para formular y contestar preguntas sencillas, expresar mensajes, e iniciar y terminar la comunicación.

Fuente: elaboración propia.

## MODELO DE DIARIO DE APRENDIZAJE



Fuente: elaboración propia.

## MODELO DE RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

AUTO-ÉVALUATION			
ÍTEM	TOP!!	OK	:(
ORGANISATION	ORGANISATION TOP DE LA PART DE TOUS	ORGANISATION TRÈS FAIBLE	NULLE ORGANISATION
PARTICIPATION	PARTICIPATION TOP	MANQUE DE MOTIVATION DE LA PART DE MEMBRES	PAS DE MOTIVATION NI PARTICIPATION
RÉSULTAT	FIERS DE LA CRÉATION	IL A EU DES POINTS À AMÉLIORER	RÉSULTAT CHAOTIQUE
PONCTUATION GÉNÉRALE	SUPER!!!	OK!!!	PAS TOP!!!

Fuente: elaboración propia.

## ANEXO G. MODELO DE GUIÓN CINEMATOGRAFICO.

### MODELO DE GUIÓN CINEMATOGRAFICO (SESIÓN 03)

#### LA FAMILLE BÉLIER

00.00.06/001

**GABRIEL** (OFF) Holà? / (08") C'est où?  
**PAULA** (OFF) (09") J'suis là  
**GABRIEL** (ON) (10") Ça?  
**PAULA** (ON) (11") Ouais, ouais... / tu peux me rendre en service, s'il-te-plaît?  
**GABRIEL** (OFF) (15") Bah, ouais  
**PAULA** (ON) (17") Va chercher ma mère  
**GABRIEL** Oke

00.00.24 /002

**GABRIEL** (DC) Excusez-moi (DE) excusez-moi pour vous déranger, Paula vous attend / (33") elle vous attend  
**MÈRE** (G) (36")  
**GABRIEL** (39") Ah putain...desolé / (EF) excusez-moi, je savais pas / (48")  
(OFF/ON/OF) Paula, vous attend, toilettes, toilettes (52") (G)  
**MÈRE** (53") (G)

00.00.58 /003

**MÈRE** (R) MAMAN!  
**PAULA** (01.00.05") Mmm, je sais...  
**MÈRE** (G)  
**PAULA** (00.00.12) Arg, arrête maman, arrête / c'est pas maman, arrête, arrête! / (18") (G)

Fuente: elaboración propia.

## ANEXO H. TABLAS DE ACTIVIDADES.

<b>SESIÓN 04 / ACTIVIDAD 7: elección cinematográfica y transcripción de textos orales a escritos.</b>			
<b>TIPOLOGÍA:</b> fase preparatoria producto final			
<b>Objetivos didácticos:</b> OD2, OD9, OD10 (expuestos en “intervención en el aula”)			
<b>Tiempo estimado:</b>  50 minutos	<b>Espacios:</b>  Aula convencional	<b>Agrupamiento:</b>  Por parejas (6 grupos de 2 personas)	<b>Recursos:</b> tableta u ordenador con acceso a Internet, auriculares, material escolar (lápiz, goma, bolígrafo)
<b>Descripción de la actividad:</b>  el alumnado debe acceder a la plataforma Google Classroom donde encontrará un enlace a la web digital <a href="https://www.tv5monde.com/tv/categorie/film">https://www.tv5monde.com/tv/categorie/film</a> . Del link deben seleccionar un extracto de película o serie de entre 1 min / 1. 30 min y en el que, aparezcan 2 o más personajes en proceso de comunicación. Después, deben redactar en francés el texto cinematográfico escrito (es decir, transcribir de lo oral a lo escrito), siguiendo la estructura de los ejemplos de la sesión anterior (03). Los estudiantes deben plasmar en la nueva producción los 3 elementos subrayados en la sesión 03, así como tener en cuenta la estructura y el orden; todo ello, esta vez, debe ser adaptado a la película seleccionada. Además, deberán añadir <b>2 intervenciones</b> de imaginación propia. El guion debe ser entregado, tras su revisión, en formato Word a través de Google Classroom por parte de <b>todos</b> los integrantes del grupo. Al finalizar la actividad, se invitará al alumnado a			<b>Competencias clave:</b>  CCL  CP  STEM  CD  CPSAA  CE  CCEC



trabajar, para el próximo día, en el contenido de Google Classroom.			
<b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			
<b>Procedimiento:</b> análisis de las producciones		<b>Momento:</b> tras finalizar la sesión (en la semana 2)	
<b>Agente:</b> docente de francés			
<b>Instrumento de evaluación:</b> rúbrica de calificación			
<b>C. Específica</b>	<b>Contenido</b>	<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Indicador de logro</b>
1 y 2	LEXT 1.A.5. LEXT.1.A.5.1. LEXT.1.A.5.2. LEXT 1.A.7. LEXT 1.A.6. LEXT 1.A.2.	2.2. / 2.3	2.2.2. 2.3.1.

**SESIÓN 05 / ACTIVIDAD 8: experimento con Audacity.****TIPOLOGÍA:** fase preparatoria producto final**Objetivos didácticos:** OD11 y OD12

<b>Tiempo estimado:</b> 50 minutos	<b>Espacios:</b> Sala de informática	<b>Agrupamiento:</b> Por parejas (6 grupos de 2 personas)	<b>Recursos:</b> Ordenador con Audacity instalado, micrófono y
---------------------------------------	---	--	---

			auriculares (deben compartirlos)
<p><b>Descripción de la actividad:</b></p> <p>se procede a comentar de manera breve los vídeos-tutoriales explicativos sobre Audacity elaborados y colgados en Google Classroom; dicho vídeo debe ser trabajado previamente por el estudiantado en su casa. En el aula se resuelven posibles dudas. Tras comentar los vídeos explicativos, el alumnado debe rellenar, a través de Google Formularios, un cuestionario de 12 preguntas (sólo deben responder las 12 primeras) relacionado con la plataforma Audacity; el objetivo es conocer si el alumnado ha comprendido la plataforma digital. Tras ello, el alumnado se sienta por parejas (las mismas que en la sesión 03) en uno de los ordenadores de la sala de informática, accediendo al mismo tiempo a la plataforma de Audacity. Cada pareja debe grabarse pronunciando, de manera oral, el texto cinematográfico asignado en la sesión 03, siguiendo los pasos indicados en los vídeos explicativos. También, deben hacer uso de las herramientas que la plataforma les proporciona, con el fin de alcanzar un texto oral claro y cohesionado correctamente. El audio debe ser exportado, guardado y entregado a la docente a través de Google Classroom. Al finalizar, la docente les invita a visualizar en su casa el vídeo expuesto en Google, sobre el que trabajarán en la sesión 06.</p>			<p><b>Competencias clave:</b></p> <p>CCL</p> <p>CP</p> <p>CD</p> <p>STEM</p> <p>CCEC</p> <p>CPSAA</p>
<b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			
<p><b>Procedimiento:</b> evaluación de las producciones orales</p>		<p><b>Momento:</b> tras finalizar la sesión (en la semana 2)</p>	
<p><b>Agente:</b> docente de francés</p>			

<b>Instrumento de evaluación: rúbrica de calificación</b>			
<b>Competencia específica</b>	<b>Contenido</b>	<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Indicador de logro</b>
2	LEXT. 1.A.2 LEXT. 1.A.8 LEXT. 1.A.13	2.1	2.2.1
<b>Contenidos transversales</b>	<b>h)</b> La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.		

### SESIÓN 06/ ACTIVIDAD 9: práctica en transcripción de textos cinematográficos

**TIPOLOGÍA:** fase preparatoria producto final

**Objetivos didácticos:** OD13 y OD14

<b>Tiempo estimado:</b>	<b>Espacios:</b>	<b>Agrupamiento:</b>	<b>Recursos:</b>
50 minutos	Aula convencional	Por parejas (6 grupos de 2 personas)	Tableta u ordenador, auriculares, material escolar

<b>Descripción de la actividad:</b>	<b>Competencias clave:</b>
<p>el alumnado debe haber, previamente, trabajado con la secuencia de <i>Persépolis</i> (2007). Una vez la docente es conocedora de los conocimientos del alumnado, procede a agrupar al alumnado por parejas, las mismas que en sesiones anteriores. Acompañados de la docente y guiándose por la subtitulación en pantalla, deben abordar la transcripción de la secuencia fílmica, del oral al escrito. La actividad debe ser realizada apoyándose en el modelo de estructura trabajado en la sesión 03 y 04. La secuencia fílmica tiene una corta duración, por lo que el alumnado debe ajustarse a lo que se demanda. Una vez concluidas las transcripciones, cada pareja debe, a través de la creatividad, transformar el guion como consideren, pero respetando los patrones sonoros del vídeo original (exclamaciones, interrogaciones, dudas, tiempos...). La docente debe explicar al alumnado que, las transcripciones creativas deben ser coherentes, respetuosas con el autor y adaptables al contexto del vídeo. Al finalizar la sesión, el alumnado lleva a cabo la coevaluación a través de la distribución al azar de las producciones. El estudiantado que corrige, y quién debe indicarlo con su nombre y apellidos, debe indicar si es apto o no apto según su criterio. Finalmente, las transcripciones en papel son recogidas por la docente, quién hace <i>feedback</i> a su alumnado con el fin de orientarles en el proyecto. Al final de la sesión, la docente debe explicar al alumnado de manera breve aquello sobre lo que deben trabajar en casa para el próximo día.</p>	<p>CCL</p> <p>CP</p> <p>STEM</p> <p>CD</p> <p>CPSAA</p> <p>CE</p> <p>CCEC</p>

<b>SESIÓN 07 / ACTIVIDAD 10: grabación de la secuencia definitiva en Audacity</b>			
<b>TIPOLOGÍA:</b> primera fase definitiva para el producto final			
<b>Objetivos didácticos:</b> OD15 y OD16			
<b>Tiempo estimado:</b>  50 minutos	<b>Espacios:</b>  Sala de informática + Sala de grabación	<b>Agrupamiento:</b>  Por parejas (6 grupos de 2 personas)	<b>Recursos:</b>  Ordenador, micro y auriculares, secuencia <i>Persépolis</i> (2007) y Audacity
<p><b>Descripción de la actividad:</b> primero, se procede a repartir a cada pareja su transcripción única y producida en la sesión anterior. El alumnado accede, por orden de la docente, a la sala de grabación. En la sala, cada pareja debe grabar de manera oral el guion cinematográfico creado en la sesión anterior. Disponen de 6 minutos para la grabación. En ese tiempo, el resto del alumnado puede ir retocando sus creaciones. De igual manera, pueden hacer uso de los micrófonos integrados en los auriculares disponibles en el aula para comenzar la grabación. Durante la grabación, el alumnado tiene que visualizar la secuencia didáctica en la sala de grabación con el proyector al mismo tiempo que verbaliza el texto escrito, ya que deben adaptarse y adecuarse a las acciones de la secuencia. La docente debe observar al alumnado y acompañarle en cualquiera de las dudas surgidas. Una vez concluidas las grabaciones, el alumnado debe exportar y guardar en la sección de tareas de <i>Google Classroom</i> el archivo en audio. Al finalizar la sesión, se invita al alumnado a visualizar en casa el vídeo-tutorial de Windows Movie Maker, realizado por la docente.</p>			<p><b>Competencias clave:</b></p> <p style="text-align: center;">CCL CP STEM CD CPSAA CE CCEC</p>

**SESIÓN 08 / ACTIVIDAD 10: fusión de voces y secuencia muda en Windows Movie Maker**

**TIPOLOGÍA:** segunda fase definitiva para el producto final

**Objetivos didácticos:** OD17 y OD18

<b>Tiempo estimado:</b>	<b>Espacios:</b>	<b>Agrupamiento:</b>	<b>Recursos:</b>
50 minutos	Sala de informática	Por parejas (6 grupos de 2 personas)	Ordenador, microfono y auriculares, secuencia <i>Persépolis</i> (2007) y Windows Movie Maker, Convertio.co y USB

**Descripción de la actividad:**

se procede a otorgar a cada pareja un ordenador fijo de la sala de informática. El alumnado debe acceder previamente a Google Classroom, donde se encuentra el archivo del audio de la sesión anterior (07). Asimismo, debe acceder a la aplicación Windows Movie Maker; en esta última, el estudiantado debe añadir el vídeo de la secuencia trabajada, previamente convertido a Mp4 con la plataforma Convertio. Co También debe añadir el audio producido en Audacity. Por otro lado, cada pareja debe fusionar ambos formatos, modificando de manera correcta y adecuando la voz al vídeo, siguiendo los pasos del vídeo tutorial elaborado por la docente y visualizado en casa. Al final, cada pareja debe guardar la producción fusionada en un USB personal.

**Competencias clave:**

- STEM
- CD
- CPSAA
- CE
- CCEC

SESIÓN 09 / ACTIVIDAD 10: presentación de las creaciones dobladas			
<b>TIPOLOGÍA:</b> presentación proyecto final			
<b>Objetivos didácticos:</b> OD19 y OD20			
<b>Tiempo estimado:</b>  50 minutos	<b>Espacios:</b>  Aula multiusos	<b>Agrupamiento:</b>  Por parejas	<b>Recursos:</b>  Ordenador, proyector, pantalla digital, altavoces y USB personal
<p><b>Descripción de la actividad:</b> el alumnado comienza con las exposiciones en francés; elección de estudiante que comienza es al azar. Primero, cada pareja explica de manera breve aquello que va a exponer y los nombres de los integrantes del grupo. Una vez hayan expuesto su creación, el resto de compañeros/as hacen una breve valoración sobre la producción y proponen dudas. Una vez expuestas todas las producciones, cada miembro de la pareja rellena un diario de aprendizaje aportado por la docente, en el que deben detallar aspectos relevantes sobre su proyecto, junto con una rúbrica de autoevaluación -rellenado por parejas -, donde deben redondear las opciones que consideren (véase anexo F). El diario de aprendizaje (sin nombres) es expuesto en el blog de clase. La sesión finaliza con la valoración docente.</p>			<p><b>Competencias clave:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>STEM</li> <li>CD</li> <li>CPSAA</li> <li>CE</li> <li>CCEC</li> <li>CCL</li> <li>CP</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE</b>			

<b>Procedimiento:</b> exposición oral y proyección audiovisual del alumnado		<b>Momento:</b> en el momento de la exposición (tercera semana)	
<b>Agente:</b> el alumnado se autoevalúa			
<b>Instrumento de evaluación:</b> diario de aprendizaje + rúbrica de autoevaluación (véase anexo F)			
<b>C. Específica</b>	<b>Contenido</b>	<b>Criterio de evaluación</b>	<b>Indicador de logro</b>
3	LEXT.1.A.1	2.1 / 3.1. / 3.2. / 4.1. / 4.2.	2.2.1 / 3.1.1 / 3.2.2 / 4.1. / 4.2.1
4	LEXT. 1.A.2		
	LEXT. 1.A.13		
	LEXT.1.C.1		
			<b>Contenido transversal:</b> g) El perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

Fuente: elaboración propia.